

A ATIVIDADE DEBATE CRÍTICO EM SALA DE AULA: A ARGUMENTAÇÃO NA EXPANSÃO DO CONHECIMENTO

Maria Cristina Damianovic (PPG Letras UFPE / NupArg)

Selma Leitão (PPG Psicologia Cognitiva UFPE / NupArg)

INTRODUÇÃO

Esse capítulo objetiva discutir uma experiência de intervenção em um contexto de graduação de uma universidade pública por meio da atividade (Engestrom, 2008) Debate Crítico (Souza, 2012; Leitão, 2011 a e b ; Fuentes, 2009) com foco no papel da argumentação (Leitão 2011 a,b , 2010, 2008, 2005); Liberali 2011, 2007; Perelman 2011; Leitão e Damianovic 2011; Damianovic, 2011; Lemgruber e Oliveira, 2011 e da colaboração (Magalhães, 2011, 2009; Liberali, 2011, 2010, 2009).

A pesquisa aqui apresentada pretende contribuir para *A Teoria Sócio Histórica Cultural e a Escola: Recriando Realidades Sociais* uma vez que oferece uma reflexão sobre o papel da aprendizagem à luz da Teoria da Atividade Sócio Histórico Cultural (Engestrom, 2008, 2001; Mateus 2012; Liberali, 2011; Sannino, Daniels, Gutiérrez (2009) para melhor compreender formas de produção de conhecimento, principalmente, por meio da contradição/ controvérsia (Leitão, 2011 a e b; Liberali, 2011) em sala de aula.

Inicialmente, será apresentado um panorama da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, seção na qual serão salientados os conceitos de materialismo histórico-dialético (Mendes, nesse volume), agência (Engestrom,2008), expansão/ transformação (Liberali, 2007). A seguir, será apresentado o Debate Crítico e sua organização com ênfase nas relações discursivas a partir do conflito (Leitão, 2011 a e b). Mais adiante, uma relação estreita será feita entre colaboração e argumentação dando destaque à interconexão entre esses como papel central na fonte de mudanças e desenvolvimento à luz da TASHC. Finalmente, a discussão dos dados sugere que a argumentação tem um papel determinante na expansão do conhecimento por meio da produção compartilhada de significados a partir da reconstrução de sentidos para um reposicionamento discente em sala de aula.

A TEORIA DA ATIVIDADE SÓCIO HISTÓRICO CULTURAL: O DESENVOLVIMENTO HUMANO NO TRABALHO DA ATIVIDADE DEBATE CRÍTICO

A Teoria da Atividade tem o potencial conceitual e metodológico de romper caminhos nos estudos que auxiliam os seres humanos a ter controle sobre seus próprios artefatos e, conseqüentemente, sobre seu próprio futuro (ENGESTROM, 2009)

A Teoria da Atividade Sócio Histórico Cultural (TASHC) constitui-se numa teoria do desenvolvimento humano numa visão materialista-histórico-dialética na qual desenvolvimento pressupõe conflitos e contradições (MENDES, nesse volume). A TASHC tem como objetivo prático-teórico a preocupação com problemas sociais e seu ponto de partida é a vida que se vive (Marx 1983) de forma que os estudos não visam a tarefa de espelhar a realidade, mas sim de transformá-la por meio de relações sociais inteiramente interligadas às forças produtivas que transformam o exterior, ao mesmo tempo em que transformam cada um dos indivíduos (Liberali, 2011 a).

Essa transformação, aqui entendida como expansão, tem como unidade de análise a integração da sociedade em atividade e busca analisar o desenvolvimento dentro de atividades. As atividades organizam a vida dos seres humanos que nelas transcendem suas condições sociais, e a resolução de contradições com fins de gerar novos artefatos culturais e criar novas formas de vida e de ser (Sannino, Daniels, Gutiérrez, 2009) de forma que o indivíduo possa reposicionar sua participação na vida social. Esse processo de reposicionamento dentro da TASHC é entendido como agência, na qual há a capacidade coletiva de criar transformações e inovações organizacionais (ENGESTROM, 2008).

A TASHC é norteada por alguns princípios básicos (ENGESTROM, 2008). A *historicidade* é um princípio norteador fundamental, pois nele há um explorar do sucessivo e interseccional das camadas de desenvolvimento emergentes na atividade que é estudada com vistas a sua história de forma que as possibilidades de transformação são entendidas em uma perspectiva sócio-histórica-cultural. De acordo

In: CORACINI, M.J.F.; CARMAGNANI, A.M.G. *ANAIS III SIDIS: Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade e I Simpósio Internacional Discurso, Identidade e Sociedade*. UNICAMP. P361-375.2012

com (Liberali, 2011 b), a TASHC é social porque age e estuda as relações sociais estabelecidas em contextos específicos, com características específicas e formas de agir e pensar específicos marcados culturalmente. Ser cultural é estar ciente de que a atividade em foco está inserida em um determinado espaço-tempo, marcado por interesses, valores, necessidades, formas de agir que são peculiares e estão circunscritos a uma cultura. Ser histórico é entender que os sujeitos dessa atividade se constituíram ao longo de uma história com identidades peculiares forjadas no processo histórico.

Outro princípio é que a TASHC é orientada para um objeto de um sistema de atividade que é utilizado como unidade de análise. Um outro princípio é o fato de ser mediada por instrumentos. Ainda um outro princípio é sua relação à constituição mútua de ações, que são decisões com consequências situadas no nível da ação e no plano da atividade, também entendido como a multivocalidade dos sistemas de atividade, ou seja, da interrelação entre os mesmos como um visão orientada para o futuro (envisioning).

E um outro princípio é a TASHC estar centrada nas contradições como uma forma de mudança relacionada às tensões vividas em e entre sistemas de atividade. Segundo Mateus (2005), as contradições são vistas como fontes de mudança e desenvolvimento e permitem produzir novos objetos determinantes na construção do horizonte de possibilidades de ação das pessoas que envolvem-se em diferentes perspectivas, valores e ideologias (GAFFURI 2012).

Nesse reposicionamento de ações do indivíduo para sua participação da vida, a expansão torna-se o resultado de um processo transitório a partir de ações performadas por indivíduos com vistas a uma nova atividade coletiva. “Uma transição de uma ação para atividade é considerada expansiva quando envolve a transformação objetiva das ações em si mesmas e quando os sujeitos tornam-se conscientes das contradições na sua atividade corrente em uma perspectiva de uma nova forma de atividade “(SANNINO, DANIELS, GUTIÉRREZ, 2009:xii) . Dessa forma, “expansão é uma transformação qualitativa e uma reorganização do objeto. Não implica uma quebra abrupta com o passado ou uma reposição permanente de um objeto existente por um totalmente novo. É uma transcendência e retenção das camadas prévias do objeto” (id:xiii) por meio de

“inúmeras mediações que só são possíveis no e pelo convívio social, no trabalho conjunto” (AGUIAR; MACHADO, nesse volume).

Em busca dessa expansão, a atividade focal dessa pesquisa concentra-se no Debate Crítico em Sala de Aula¹ (Leitão, 2011 b ; Fuentes, 2011), atividade na qual alunos de uma classe do primeiro semestre da graduação em Psicologia, de uma universidade pública, envolvem-se no trabalho de participar de debates com “o intuito de mobilizar tanto a construção do conhecimento sobre o conteúdo curricular, quanto a prática de competências argumentativas em sala de aula” (SOUZA, 2012).

À guisa de Fuentes (2009), Souza (2012) ressalta que o Debate Crítico em Sala de Aula, doravante, Debate Crítico, é caracterizado pela oposição dialógica, num discurso visto como um espaço no qual os debatedores, com suas respectivas posições contrárias, se enfrentam em relação a um conflito de opinião, de forma regrada e respeitosa, expondo seus argumentos a favor ou contra o tema de debate, objetivando, não a adesão a um determinado ponto de vista, mas sim a finalização crítica da discussão. “Por finalização crítica entende-se uma atitude propositiva e reflexiva frente à diferença de opinião, o que institui um processo particular de negociação discursiva, mobilizando o surgimento de operações específicas de raciocínio. O Debate Crítico inclui momentos de preparo dos participantes para o debate (conceitos chaves de argumentação, informações sobre o tema a ser debatido, regras e instruções sobre funcionamento do debate), o momento debate com distintas etapas (restrita, aberta e fechamento) e momento avaliativo (SOUZA, 2012:08).

A ATIVIDADE DEBATE CRÍTICO: TANTO O SUJEITO, COMO O OBJETO SÃO PRODUZIDO NO TRABALHO PELA ARGUMENTAÇÃO COM COLABORAÇÃO

Somos seres feitos pelas palavras, a partir das quais tecemos argumentos que desejamos submeter àqueles que nos escutam ou que nos leem. Somos oradores, seja nas rodas de conversas cotidianas ou nos debates acadêmicos. Somos também auditórios, pois, no desejo íntimo de persuadir, podemos perfeitamente ser persuadidos pelo outro, que não é nosso inferno (...) mas o contraponto necessário para que não nos

1 A situação de pesquisa decorre da adaptação e implementação da experiência-piloto do Modelo de Debate Crítico (Fuentes, 2011) como método de ensino-aprendizagem, em um curso de graduação de Psicologia de uma universidade pública. Os dados foram gerados no projeto “O Debate Crítico Como Contexto De Desenvolvimento Do Pensamento Reflexivo”, desenvolvido pelo Núcleo de Pesquisa da Argumentação da UFPE, coordenado por Profa. Dra. Selma Leitão.

enfeiticemos, como Narcisos, com a beleza de nossas próprias convicções (LEMBGRUBER E OLIVEIRA, 2011:09)

Em uma visão marxista, tanto o sujeito, como o objeto, são produzidos no trabalho - na sua interação transformadora com a natureza, o que leva os seres humanos se produzirem, também, na atividade, “ao transformarem a natureza, com a produção e o uso de artefatos. Tanto o mundo dos objetos, como o dos sujeitos deve sua possibilidade de existência à atividade” (Liberali, 2011 a:48). Isso se deve devido à “identidade da TASHC estar na habilidade daqueles que trabalham dentro dessa perspectiva e estabelecer conexões frutíferas entre a herança clássica da teoria, os desafios atuais da sociedade presente e as orientações voltadas para o futuro” (SANNINO, DANIELS, GUTIÉRREZ, 2009:11)

Na atividade, os sujeitos assumem distintas funções e “seguem e/ou criam regras estabelecidas pela comunidade para o trabalho com os instrumentos” (Liberali, 2011 a : 48). Numa concepção marxista, o trabalho é compreendido como uma atividade humana caracterizada como orientada para um fim; possui meios do trabalho e um objeto do trabalho (idem) . Nessa perspectiva teórica da atividade, a vida humana é fundamentalmente enraizada na participação nas atividades humanas que são orientadas para um objeto – “coração da teoria da atividade. Dessa forma, os seres humanos são vistos como situados em uma perspectiva de vida coletiva” (SANNINO, DANIELS, GUTIÉRREZ, 2009:03).

Na vida coletiva da atividade Debate Crítico, nas regras há a modalidade dialógica na qual “os tipos de relações estabelecidas entre os participantes e os fins perseguidos conduzem a finalização crítica (atitude propositiva e reflexiva que avalia as bases e limites dos pontos de vista em discussão) do diálogo através da resolução do conflito de opiniões. O que define essencialmente essa situação dialógica (resolução crítica da diferença de opinião) é a possibilidade real que cada participante tem de modificar seu ponto de vista inicial e, portanto, seu papel argumentativo no debate” (SOUZA, 2012:32)

Nessa situação dialógica do Debate Crítico há o engajamento regular e gradativo do indivíduo em práticas argumentativas visando ao objeto da tomada de consciência e a reflexão sobre o discurso de si mesmo e o do próximo auxiliando no desenvolvimento

e na (trans)formação do pensamento e, conseqüentemente, do conhecimento (LEITÃO, 2011 b). Nessa situação dialógica, um desafio societário é “não nos enfeiticemos, como Narcisos, com a beleza de nossas próprias convicções” (LEMBGRUBER E OLIVEIRA, 2011:09).

Uma possível forma de quebrar esse feitiço, é por meio do trabalho na atividade Debate Crítico (Souza 2012) que permeia diferentes domínios ou âmbitos da vida dos indivíduos (família, política, educação, religião, sociedade) de forma que envolve, numa perspectiva mais pedagógica, o conflito de opinião e a finalização crítica do conflito (postura reflexiva que envolve autoregulação e autoavaliação), de forma que “se converte num recurso privilegiado de mediação na interação entre pares, no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, no desenvolvimento de habilidades argumentativas e no desenvolvimento do pensamento crítico/reflexivo do conhecimento” (idem:12).

Esse processo de mediação no Debate Crítico se compõe pelas seguintes características (Souza 2012:35) à luz de Fuentes (2009): i) o estabelecimento de uma estrutura proposicional padronizada que expressa o conflito de opinião sobre o qual os participantes apresentam suas razões a favor ou contra; ii) a apresentação de argumentos estruturalmente válidos no desenvolvimento do debate; iii) a presença de um sistema avaliativo eficiente na identificação de falácias e outras violações de princípios do dialogo crítico; iv) regulação dos turnos de fala e instauração de papéis evidenciados por expressões proposicionais padronizadas; v) presença de um júri que avalie e delibere o debate a partir de critérios explícitos e acordados”.

Além das características acima, o Debate Crítico se encontra estruturalmente delineado por três fases (idem:36) que podem ser consideradas uma divisão de trabalho entre os participantes: “debate aberto, debate restrito e fechamento - e funciona através do intercambio dialógico entre bancada afirmativa e negativa. Os sujeitos da atividade Debate Crítico são uma equipe afirmativa ou negativa que é entendida como um grupo integrado por três debatedores que compartilham o objetivo de apresentar razões a favor (bancada afirmativa) ou contra (bancada negativa) um tópico problemático, ou seja, eles devem defender argumentativamente sua tese (ponto de vista).

A equipe investigativa atende a essa mesma constituição (três participantes), e tem como função expor o panorama teórico sobre o tema debatido, assim como

possíveis argumentos a favor e contra o tópico em discussão. “As informações fornecidas pela bancada investigativa são obtidas mediante pesquisa prévia, e tem como finalidade garantir que as bancadas afirmativa e negativa tenham acesso universal e irrestrito aos conhecimentos acerca do tópico problemático” (SOUZA, 2012:36). Os juízes podem ser considerados a comunidade que, no caso, do Debate Crítico, será quem avaliará a organização argumentativa da banca afirmativa e da negativa e como as bancadas interrelacionaram para co-construírem um conhecimento compartilhado. “Esse momento também é conhecido como momento de avaliação do debate, no qual a mesa de juízes avalia a qualidade dos argumentos apresentados” (idem: 37).

Nesse cenário, os instrumentos na atividade Debate Crítico são a argumentação e a colaboração. A colaboração dentro da Teoria da Atividade Sócio Histórico Cultural é constitutiva dos processos de produção, avaliação e reorganização compartilhadas das práticas de vida coletiva que criem possibilidades de questionamento de sentidos e significados² (Vygotsky, 1934; Liberali, 2011) atribuídos “a conceitos teóricos a partir dos textos e referenciais curriculares, que geralmente são vistos isolados na relação teoria e prática. Em ambos os casos, o foco recai sobre modos de ação-discurso 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 questionar com base em argumentos concretos” (MAGALHÃES, 2011:18).

A argumentação na TASHC permite “a restrição e a expansão dos objetos (significados) que saciarão não a necessidade individual, mas aquela necessidade que permite perceber que somos parte de uma totalidade interdependente, ou seja, uma totalidade que existe nas partes” (Liberali, 2011:49). Na colocação das ideias em contraste para a produção de novos conhecimentos, há a produção das compreensões criativamente inovadoras da realidade o que organiza o processo de produção compartilhada de significado, a partir da negociação de sentidos (idem:50-51). Essa negociação é marcada, dentro da TASHC, como o discurso internamente persuasivo

² Significado (Vygotsky, 1934) é uma produção social, convencional e de natureza relativamente estável que propicia que os seres humanos se apropriem das produções das gerações anteriores. “É produzido no encontro entre as zonas de instabilidade dos sentidos de diferentes seres humanos”. (LIBERALI, 2011b:46). Sentido (Vygotsky, 1934) é uma adição dos eventos psicológicos que a palavra desperta na consciência. “Desataca-se por sua fluidez e dinamismo, além de ser instável e restrito a uma espaço temporal” (LIBERALI, 2011:46).

(Liberali, 2007) no qual o que precisa predominar é a compreensão de que a argumentação é parte do objeto em construção. A argumentação é a análise, desenvolvimento do suporte e expansão das ideias que integram conhecimento genérico e específico e também a percepção de que os novos significados são permeados por ideias diferentes (sentidos) dos sujeitos da atividade, que lutam para aprender juntos e para, dialeticamente, desenhar novas opções para o futuro.

Importante ressaltar que “argumentar não é a panaceia do conhecimento ou da conduta humana” (LEMGRUBER e OLIVEIRA, 2011:37) . Vale destacar na argumentação “a disposição para ouvir o outro no sentido que ouvir é muito mais do que apenas escutar. É ter apreço pelo que o interlocutor tem a dizer” (LEMGRUBER e OLIVEIRA, 2011:40). Nesse processo, a argumentação é entendida como “ uma atividade discursiva que se realiza em situações de interação orador-auditório no curso das quais posições divergentes em relação ao tópico-alvo são articuladas. Na argumentação coexistem, portanto, de modo irreduzível, o relacional (orador-auditório) e o oposicional (controvérsia).

A ênfase na controvérsia, uma dos princípios da TASCH, marca teoricamente uma característica constitutiva da argumentação, configura sua especificidade e delimita o escopo das relações discursivas” (Leitão, 2011a: 65). “Controvérsia remete a um processo discursivo que resultaria primariamente de tensões oposicionais intrínsecas à atividade discursiva específica e apenas contingencialmente de tensões interpessoais mais imediatas. Entendida dessa forma, a controvérsia parece ser apropriadamente capturada pela dinâmica discursiva (mais abrangente) da heteroglossia³ ” (idem: 68). “O conceito de heteroglossia captura, a um só tempo, a pluralidade de vozes que povoam qualquer discurso e as diferentes modalidades de relações dialógicas que emergem do encontro entre aquelas – acordo, desacordo, dúvida, ironia, paródia, polêmica, etc. Ante a amplitude de seu escopo, torna-se fácil perceber que a dinâmica da heteroglossia dialogizada captura, no caso da argumentação, não só o diálogo entre perspectivas opostas (controvérsia), mas, também, os acordos que servem de ponto de partida para a argumentação” (LEITÃO, 2011a: 66).

³ Heteroglossia é uma complexa mistura de vozes sociais que se entrecruzam e interinfluenciam continuamente estabelecendo entre si múltiplas formas de diálogo (Bakhtin, 1981).

Nessa coexistência de pluralidade de vozes pela argumentação na TASHC, “há a possibilidade de expandir a apresentação de sentidos para o potencial desenvolvimento de novos significados compartilhados. A argumentação torna-se ferramenta / instrumento para superar as perspectivas dogmáticas e autoritárias tanto do senso comum como do conhecimento científico, criando espaço para que diferentes sentidos e significados cristalizados sejam negociados na produção de significados compartilhados. Em outras palavras, produções dialéticas de novos produtos culturais são realizadas” (LIBERALI, 2011: 59).

A ARGUMENTAÇÃO NA EXPANSÃO DO CONHECIMENTO: A PRODUÇÃO COMPARTILHADA DE SIGNIFICADO, A PARTIR DA NEGOCIAÇÃO DE SENTIDOS

Entender o padrão de negociação significa mapear como os participantes escutam uns aos outros, retomam as falas uns dos outros para concordar, inserir novos temas, pedir esclarecimento, completar, aprofundar o que foi dito, permanecer em silêncio. Essas relações não enfocam apenas um processo cognitivo, mas um processo de apropriação intelectual, emocional e ético de intensidade emocional. Também criam ZPDs para apropriação mútua, que resultam em aprendizagem e desenvolvimento e implicam uma forma particular de interdependência humana (Magalhães, 2011:20).

Os dados que serão discutidos a seguir foram gerados no projeto “O Debate Crítico como contexto de desenvolvimento do pensamento reflexivo”, pertencentes ao Banco de Dados do Núcleo de Pesquisa da Argumentação (*NupArg*) da Pós-Graduação em Psicologia da UFPE⁴. O Debate Crítico em questão é o Debate Crítico de Número 5⁵, cujo tema foi: “O construto da Inteligência Emocional é relevante para o estudo do comportamento humano?” Da Bancada Afirmativa os participantes são Be, Ma e Ja. Da Bancada Negativa fizeram parte Ca, Di e In. Os juízes foram Car, Am e Ra. O papel da bancada investigativa, em todos os debates, ficou sob responsabilidade da professora da disciplina “que teve como

⁴“O referido projeto consiste em uma pesquisa-intervenção fundamentada no modelo de Debate Crítico proposto por Fuentes (2009), realizada com estudantes de primeiro período de um curso de Graduação em Psicologia, numa disciplina eletiva (60h/aula). O conjunto de atividades que envolviam o processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos da ementa da disciplina exigia intensa reflexão e exercício da argumentação, e esteve, essencialmente, ancorado na preparação para o debate, prática do debate e avaliação do debate. Foram realizados registros videográficos de todas as aulas da disciplina, durante um semestre letivo de 15 semanas com quatro horas-aula semanais (totalizando carga-horária de 60h)” (SOUZA, 2012:44).

⁵ Foram seis debates durante um semestre letivo.

função apresentar os conteúdos curriculares, atrelados à conceitos da argumentação, expondo o panorama teórico sobre os quais os estudantes desenvolviam as razões para justificar o ponto de vista defendido no momento do debate. O papel desempenhado pela professora (bancada investigativa) era neutro e ela não participava das fases do debate propriamente dito” (SOUZA, 2012:47).

Debate Aberto Bancada Afirmativa (BA) – Fala 1 a e b

- Ma BA1a T9 L45 Bom dia! A gente vai defender o estudo, a solidez do estudo da inteligência emocional. Então a gente pode dizer que é um estudo recente, e que ainda precisa de muitos estudos, de muitas comprovações empíricas, mas eh tem se mostrado muito importante porque ele quebra certas barreiras que a inteligência emocional, que os estudos da inteligência tradicional colocam. Então, faz-se muito necessário esse estudo. É um construto psicológico recente como já falei, eh ((começa a leitura das anotações que leva pra o debate)) um dos aspectos da inteligência mais discutidos na atualidade, reflexo de tudo, os estudos da interação entre a cognição e emoção e inteligência.
- Be BA1b T10 L 53 (o tempo todo dirige seu campo de visão pra a outra bancada e pra a plateia)) Ehh.. o que a gente mostra, o que a gente leu no texto é que existe uma preocupação em não restringir mais sucesso na vida do tratamento só ao QI - habilidades cognitivas - e se percebe cada vez mais a necessidade de mostrar a influência das emoções nessas interações, e a inteligência emocional surgiu como uma forma de ampliar o conceito do que é a inteligência, e de mostrar como as emoções se relacionam com a nossa intelectualidade de uma forma geral. Então, é um conceito assim que é recente, mas que é muito necessário, e cada vez mais os próprios psicólogos da inteligência reconhecem a necessidade de ampliar o que é inteligência, e de perceber essa sinergia entre cognição e emoção, que existe. Então, é uma coisa que não se pode negar. Então assim, por mais que “teja”, por exemplo, uma definição ainda não muito precisa, porque é recente, a gente já vê que há a preocupação tanto social ((Larissa toca a campainha pra indicar a troca de turno de fala pra a outra equipe)) senso comum, quanto dos intelectuais.

Debate Aberto Bancada Negativa (BN) Fala 1 c, d, e, f, g, h

- Ca BN1c T 11 L 66 Vocês falaram de solidez e quebra de barreira, não é? Das ((risos)) das questões tradicionais... ((fica olhando pra suas anotações)) Sendo que eu acho que a gente pode quebrar barreira e tornar algo sólido quando ele tá afirmado que alguma coisa... Sólida, realmente sólida. Então, primeiro, ele já começa a ser falho, no ponto que a gente começa a ver que pra ser considerado inteligência emocional, são relevantes quatro critérios e que são: ((fica olhando suas anotações)) fidelidade, validade de construto, a questão de ela ser preventiva, e se o construto está bem formado, sólido ou não. Primeiro, eles caem nisso daí, quando tão relacionados à forma de medição [incompreensível]. E tem um estudo que tá muito voltado aos cinco grandes do que à própria inteligência emocional. Então, a gente não pode dizer que ele tem solidez e quebrar uma barreira com algo que é tão falho, entendeu? Ele poderia até quebrar as barreiras, mas só se ele fosse mais sólido do que ele é. Sendo uma coisa prematura, eu acho que não é possível, não quebrar.
- Di BN 1d T12 L79 O fato de [incompreensível] eh eh [incompreensível] ((olhando pra as suas anotações))o construto mesmo ainda não há. Infelizmente, não há esse consenso o seja ((Larissa toca a campainha indicando a mudança de turno)) a inteligência emocional. (...) não há entende! essa coerência desse construto. Uns dizem uma coisa que não bate com a outra, por exemplo, o

pessoal... ((procura completar a ideia buscando nas suas anotações))

Ca BN 1e T15 L 87 Goleman diz uma coisa que eu que [a teoria conjuntiva] enfatizou outra, entendeu? Então, não é uma coisa sólida. Como uma coisa vai quebrar barreiras se ela ainda não é sólida o suficiente pra quebrá-las, entendeu?

Di BN 1f T16 L 90 Se os próprios defensores ainda não têm uma.

Ca BN 1g T17 unanimidade

Di BN 1h T18 unanimidade((concorda com o termo e afirma com um movimento da cabeça)) com isso aí... ((Larissa toca duas vezes a campainha, indicando que o turno acabou))

Liberali (2011), à luz de Leontiev (1978) ressalta que na TASHC, os sujeitos na atividade assumem distintas funções e seguem e/ou criam regras estabelecidas pela comunidade para o trabalho com instrumentos no alcance de seus objetos idealizados. No caso do Debate Crítico focal, cada bancada tem a função de ser a favor ou contra “O construto da Inteligência Emocional é relevante para o estudo do comportamento humano?” para chegar ao objeto que é o de expandir os sentidos sobre o tema, a fim de co-criar um significado expandido sobre o mesmo usando a argumentação e a colaboração.

Para auxiliar na análise da organização argumentativa do Debate Crítico focal, será usado o modelo de Leitão (2000, 2001, 2007), no qual há uma proposta de unidade de análise (menor parte de um fenômeno, na qual se preservam todas as propriedades básicas que o constituem) capaz de capturar, no plano cognitivo-discursivo, a reflexão do pensamento e a revisão de perspectivas implementadas pela/na argumentação, e no plano epistêmico, o impacto deste processo na construção do conhecimento. Segundo a autora, três elementos, no mínimo, constituem essa unidade de análise: *Argumento* - conjunto formado por ponto de vista e justificativa, defendido por um proponente; *Contra-argumento* - objeção/crítica/oposição, levantada pelo oponente, ao argumento e *Resposta* - reação do proponente frente ao contra-argumento.

Ao analisar a organização dos argumentos das duas bancadas, é possível verificar que no caso na primeira fala das duas bancas, há a “apresentação de recursos para sustentar afirmações: obtenção de evidências para a defesa de suas ideias e produção de explicações com emprego de conhecimento científico e cotidiano; produção de refutação” (LIBERALI, 2011; NAVEGA, 2005; DOLZ 1995;

BRONCKART 1997; PERELMAN 1997). Em relação à busca de conclusão ou acordo (idem), essa poderá ser visualizada mais adiante na etapa de conclusão do debate.

Na organização argumentativa da Bancada Afirmativa, nota-se que *Ma* apresenta seu argumento a favor da inteligência emocional com afirmações por meio linhas de sustentação (I-VII) com a produção de algumas explicações em IV e VII:

- I. A inteligência emocional tem um estudo sólido;
- II. É recente;
- III. Precisa de muitos estudos, de muitas comprovações empíricas; IV
- IV. É importante porque quebra certas barreiras colocadas pela inteligência tradicional
- V. É um construto psicológico
- VI. É muito necessário
- VII. É bastante discutido na atualidade por ser reflexo de tudo, dos estudos de interação entre cognição e inteligência

Be tem um papel determinante em expandir algumas linhas de sustentação com a produção da integração das afirmações por meio das linhas de sustentação IV e VII de *Ma* as expandindo a sustentação com explicação “ existe uma preocupação em não restringir mais sucesso na vida do tratamento só ao QI - habilidades cognitivas - e se percebe cada vez mais a necessidade de mostrar a influência das emoções nessas interações, e a inteligência emocional surgiu como uma forma de ampliar o conceito do que é a inteligência, e de mostrar como as emoções se relacionam com a nossa intelectualidade de uma forma geral”. A Seguir, *Be* repete a afirmação da linha de sustentação de *Ma* em II “ é um conceito assim que é recente” e em VI “é muito necessário” e traz uma nova linha de sustentação para a argumentação no Debate Crítico com a afirmação:

- VIII. Os próprios psicólogos da inteligência reconhecem a necessidade de ampliar o que é inteligência e de perceber a sinergia existente entre cognição e emoção.

Segundo Leitão (2011), a argumentação se dirige sempre a um outro cujas características presumidas influenciam, desde o início, o discurso do orador e ao qual, por sua vez, este discurso visa ulteriormente afetar. Ao mesmo tempo em que lida com

um desacordo primário entre orador e o auditório (controvérsia), “o orador terá que estabelecer com o auditório acordos que criem entre eles um terreno discursivo comum, indispensável tanto ao estabelecimento quanto à manutenção da própria argumentação” (idem: 68).

Para criar esse terreno discursivo comum para o estabelecimento e manutenção da argumentação, a Banca Negativa faz sua contra-argumentação. *Ca* inicia seu turno retomando a linha de sustentação I “ Vocês falaram de solidez”; e da IV “ Das ((risos)) das questões tradicionais e quebra de barreira, não é?” Esse movimento de retomada reflete o papel que a linguagem da argumentação em propiciar a “conexão entre pessoas que tomam parte na produção de um determinado resultado” (LIBERALI, 2011:48). Logo em seguida, *Ca* constrói seu contra-argumento para a linha de sustentação I “ ele (o construto) já começa a ser falho, no ponto que a gente começa a ver que pra ser considerado inteligência emocional, são relevantes quatro critérios (...) fidelidade, validade de construto, a questão de ela ser preventiva, e se o construto está bem formado, sólido ou não (...) então a gente não pode dizer que tem solidez e quebrar uma barreira com algo que é tão falho, entendeu?:”

“A argumentação é importante quanto se trata de arbitrar conflitos ou de chegar a soluções razoáveis para problemas comuns” (LEMGRUBER e OLIVEIRA, 2011:23). Com o objetivo de chegar a uma solução razoável para fechar a primeira contra-argumentação e dar força ao contra-argumento da Bancada Negativa iniciado por *Ca*, *Di* apresenta um contra-argumento para a linha de sustentação V “construto mesmo ainda não há (...) não há consenso (...) uns dizem uma coisa que não bate com a outra”. *Ca* entra logo a seguir trazendo um referencial teórico para dar mais força contra-argumentativa: “Goleman (...) diz que uma coisa (...) não vai quebrar barreiras se ela ainda não é sólida o suficiente para quebrá-las, entendeu?”. Logo em seguida, *Di* e *Ca*, entrelaçam suas vozes para solidificar seu contra-argumento “os próprios defensores ainda não tem uma unanimidade”.

Na TASHC, os sujeitos agem dentro do princípio da multivocalidade na qual há uma constituição mútua dentro da qual “ para encontrar os pontos em comum que tornam o significado partilhável, o ser humano precisa assumir alguns pontos dos sentidos” (LIBERALI, 2011:47). Nessa primeira fala a favor e contra das Bancadas Afirmativas e Negativas, os alunos puderam externar seus sentidos sobre “O construto

da Inteligência Emocional ser ou não relevante para o estudo do comportamento humano”. Por meio do Debate Crítico, os discentes podem se relacionar com o outro “selecionando, adequando, reduzindo a quantidade de informações que possuem para aquele conceito (seu sentido) para que possam encontrar formas de se entenderem mutuamente (LIBERALI, 2011: 47). Os sentidos trazem algo novo ao significado” (idem:49)

A CONTROVÉRSIA COMO COLABORAÇÃO NA ATIVIDADE DEBATE CRÍTICO

Quando se trata de deliberar e de julgar, de escolher e de decidir, as razões fornecidas a favor ou contra não constituem provas demonstrativas, mas argumentos mais ou menos fortes, mais ou menos pertinentes, mais ou menos convincentes. Tais argumentos não visam a provar a verdade de uma proposição, mas a ganhar a adesão de um ou de vários espíritos. Portanto, o que parece um bom julgamento aos olhos de um, pode parecer sem valor aos olhos de outro. É preciso que um discurso persuasivo se adapte ao auditório que quer persuadir, pois ele só pode se desenvolver a partir do que é admitido por este último (PERELMAN, 2011:20)

“Na TASHC a contradição tem um papel central como fonte de mudanças e desenvolvimento” (Engestrom, 2008:205). Por girar em torno da contradição / controvérsia, o Debate Crítico caracteriza-se como uma atividade essencialmente argumentativa e reflexiva visando o propósito final da resolução do conflito de opinião, favorecendo a interação entre pares, o desenvolvimento de competências argumentativas, o processo de construção do conhecimento e o desenvolvimento do pensamento crítico/reflexivo (SOUZA, 2102). Com vistas a ilustrar esse movimento de expansão do pensamento crítico para trazer algo novo ao significado sobre Inteligência Emocional, será analisada a segunda fala das Bancadas Afirmativa e Negativa.

Bancada Afirmativa Fala II a:

B BA 2a T 19 L95 Na verdade, não se pode dizer que são visões contraditórias, ou que não têm e consenso. Pode-se ver que são visões complementares. Goleman diz uma coisa, e ressalta aspectos que tem a ver com diminuição de personalidade. Mais não sei falar o é o nome ((riso e olha pra Luiza de Melo Leão e diz pra ela fala mais depois)) eles falam mais aspectos das habilidades, [incompreensível] emoções, perceber emoções, de expressar. Só que na verdade não são visões opostas, são visões meio complementares, então elas são no mesmo contexto. Lógico que por ser um construto recente, nunca tem uma definição clara, mas vocês têm que levar em consideração que o próprio conceito de inteligência até hoje não é muito claro. Até hoje existem certas controvérsias do que é inteligência, certas controvérsias sobre os testes de QI... Então assim, você não pode simplesmente dizer que não é válido porque é recente, porque não tem uma base ainda tão sólida assim. Lógico que é utilizado muito tempo de estudos, mas já há estudos muito fortes, mostrando que tem validade preditiva, por exemplo. Então, tem estudos indicando sucesso

acadêmico. Várias pessoas têm feito ((olha para a suas anotações)), tinha o que fez, e mostrou que o a satisfação da vida, têm a ver com seu as sua disponibilidade pra [fazer os] sonhos. Tiveram um estudo também feito com psicólogos ((procura em suas anotações a página onde se fala do estudo)), com estudantes de psicologia, que mostraram que eles tinham até mais facilidade para lidar com os pacientes quando eles tinham uma maior capacidade de perceber emoções. Então, não é que seja uma coisa tão falha assim. Existe uma base SIM e uma base de FORTES indicações de que há um construto real e presente na nossa vida, não é coisa simplesmente uma coisa que [a gente faz fabulações] ou não tem uma base. Existem estudos já em relação ao cérebro, como é que existem as sinapses entre as emoções e como essas coisas influenciam os processos cognitivos. Já existem estudos

Bancada Negativa Fala II b e c:

- Ca BN 2b T20 L 121 Mas ainda, nesses estudos eram justamente o que a gente tava falando. Eles estão construindo esses Eles tão focando em na explicação das emoções, por exemplo, mas no construto final sobre inteligência eles não tão f dentro do próprio conceito. Um, usar a forma de usar uma medição que é... ((olha pra suas anotações)) que é o *autorre* conceituar a mesma coisa, pra você tomar como medida pra você conceituar a mesma coisa. Então, isso mostra uma fa menos pra ter uma relevância maior quando é um conceito. Da mesma forma que fizeram testes mostrando que era be pra suas anotações e da uma risada)). Que é inteligência que os testes de QI, por exemplo, ligados à inteligência emocio
- In BN 2c T21 L 135 Relacionadas ao álcool, cigarro e a drogas. Então, isso não ficou bem claro e em relação ao que o te ou no uso de psico-ativos? O uso de drogas, por exemplo, uso de cigarro, de bebida... Como aqui a relação à inteligên

Be inicia seu turno refutando o contra-argumento da Bancada Negativa: “não se pode dizer que são visões contraditórias, ou que não têm consenso”. A seguir ela coloca seu argumento “são visões complementares”. *Be* cita Goleman (usado como referencial teórico pela Bancada Negativa) e tenta lembrar um outro autor para explicar que o primeiro “ressalta aspectos que tem a ver com diminuição de personalidade” e o segundo “aspectos das habilidades, [incompreensível] emoções, perceber emoções, de expressar”. Ou seja, para *Be*, Bancada Afirmativa, “não são visões opostas, são visões meio complementares, então elas são no mesmo contexto”.

Logo em seguida, *Be* concorda “lógico” com o contra-argumento da Bancada Negativa de que “por ser um construto recente, nunca tem uma definição clara”. Para não deixar seu argumento fraco, *Be* lembra a Bancada Negativa de que é preciso levar “em consideração que o próprio conceito de inteligência até hoje não é muito claro (...) existem certas controvérsias do que é inteligência”. *Be* refuta que a Bancada Negativa “não pode simplesmente dizer que não é válido porque é recente (...) não (...) tão sólida assim” e justifica listando que há “estudos indicando sucesso acadêmico (...) várias pessoas têm feito estudos (...) psicólogos” e utiliza de um exemplo para ser mais

contundente “(há estudos) com estudantes de psicologia, que mostraram que eles tinham até mais facilidade para lidar com os pacientes quando eles tinham uma maior capacidade de perceber emoções.”

Finalmente, *Be* fecha seu argumento a favor da Bancada Afirmativa “então, não é que seja uma coisa tão falha assim. Existe uma base SIM e uma base de FORTES indicações de que há um construto real e presente na nossa vida, não é coisa simplesmente uma coisa que [a gente faz fabulações].” E *Be* dá um exemplo para solidificar seu argumento: “Existem estudos já em relação ao cérebro, como é que existem as sinapses entre as emoções e como essas coisas influenciam os processos cognitivos.”

Colaborar é uma zona bastante desconfortável de ação que pressupõe a intensidade emocional dos outros por meio da análise das suas ações linguísticas e traz á tona contradições (Magalhães, 2011:18 à luz de John-Steiner, 2000). *Be* revela em seu enunciado com o uso da ênfase em “sim”, da expressão “não é tão falha assim”, ou mesmo da colocação “ a gente não faz confabulações”, que o Debate Crítico envolve uma intensidade emocional forte natural às ações que envolvem a práxis enfocada na atividade social criativa humana como produção constante de novas soluções, conforme novas necessidades surjam quanto a questões específicas do local de trabalho.

O Debate Crítico é uma práxis humana repleta de controvérsias que resultam na “mediação reflexiva para propiciar aos participantes novas compreensões e soluções, que agem como instrumentos para escolhas informadas e voluntárias que, por sua vez, geram transformações nas condições de vida de todos os envolvidos, pela reorganização das teorias que apoiam os modos de compreensão-participação na vida diária” (idem:19). Nessa reorganização, há a construção de sentido para a realidade circundante concebida como um processo responsivo que implica uma tomada de posição valorativa a respeito dos aspectos do mundo focalizados a cada instante (LEITÃO,2007).

Seguindo com as controvérsias e reorganizações para a construção de um significado compartilhado, *Ca*, busca dar força ao contra-argumento de sua Bancada Negativa, e explica que “(os estudos mencionados pela Bancada Afirmativa) estão focando na explicação das emoções (...) mas no construto sobre inteligência (...) não tão focando tanto”. *Be* ainda completa com uma explicação que contra-argumenta o argumento da Bancada Afirmativa e fortalece o contra-argumento de que não existe um

conceito sobre inteligência emocional claro. *Be* coloca que “há uma quebra na relação entre a cognição e a emoção dentro do próprio conceito (...) são formas diferentes de conceituar a mesma coisa (...). Então, isso mostra uma falha muito grande”. A seguir, são dados exemplos tanto por *Be*, quanto por *In* que ilustram casos em que estudos foram feitos, contudo, não podem ser considerados plenamente confiáveis porque os indivíduos poderiam estar sob uso de drogas.

No início desse capítulo, ressaltamos que a TASHC tem como objetivo prático-teórico a preocupação com problemas sociais e seu ponto de partida é a vida que se vive. O Debate Crítico é foco dessa pesquisa porque acreditamos que ele é uma forma de organização colaborativa nas qual as relações sociais estão relacionadas “à questões de mutualidade e reciprocidade intencionais e ao processo de mediação explícita e implícita em agir para romper fronteiras tradicionais” (Magalhães, 2011:20). O Debate Crítico oferece uma alternativa de ação ao professor no processo de ensino-aprendizagem uma vez que oferece aos alunos uma oportunidade para que vivam uma relação social didática que retrata a vida social no sentido de que consiste, ao mesmo tempo, “de esforços de colaboração e também de conflitos entre indivíduos e entre grupos que tendem à dominação, à hierarquização e, às vezes, à aniquilação do adversário (PERELMAN, 2011:17).

Dessa forma, o Debate Crítico espera oferecer aos estudantes oportunidades para que eles possam se envolver em uma atividade na qual desenvolvam “relações sociais positivas que são aquelas estabelecidas à base de acordos, de consentimentos, de colaboração. São negativas se têm por elemento constitutivo o antagonismo, a luta, a concorrência. Enquanto toda a relação social positiva aumenta de algum modo a força social de cada um dos termos, a relação negativa destrói a força social.” (idem:16).

Em busca dessa ilustração das relações positivas na co-construção de significados compartilhados no Debate Crítico focal, encaminharemos para mais um trecho de análise a fim de entender que “pensar a argumentação como controvérsia (...) é inseri-la, no âmbito de um diálogo que não pode ser aí entendido apenas no sentido mais estrito de trocas que ocorrem no âmbito das relações interpessoais. É a oposição entre perspectivas que se articulam em torno de um mesmo tema” (LEITÃO, 2011:66).

- Be BA 3a T44 L 173 Veja só, primeiro, é lógico que pra falar até aí você precisa estudar as emoções. Segundo, eu não lida que as drogas interferem na forma como você lida com suas emoções. Então, ainda que tenha tido o uso de drogas, não li sobre isso, mas você não pode negar que todos os estudos que tem sendo feitos, por causa de um, que tenha e estudos que não foram tão bem feitos assim. E existem metodologias, sim, por exemplo, o autorrelato, pode até que inteligência emocional se relacionando com o de personalidade? Então isso é até justificável. Embora isso aconteça teste no período de 4 meses e meio, aproximadamente. Então, há uma certa confiança em relação à temática e em uma correlação significativa com a inteligência cognitiva, mostrando que existe, sim, uma relação entre agente funcional cognitiva. Então, lógico, não são ainda modelos de interesse de avaliação tão bem feitos assim, mas eles têm uma base
- Mi BA 3b T45 L 191 [como (...) a pró próprios
- Be BA 3c T46 L 192 [próprios testes de Q.I
- Ma BA 3d T47 L 193 É, no início também tavam em ampla investigação, então, é uma coisa certa de todos os inícios n
- Be BA 3e T48 L 195 Exatamente. Por exemplo, você pode pensar que se tem uma definição para os aspectos de personalidade possa juntar *teste e desempenho* e *teste de autorrelato* pra avaliar a autopercepção das emoções e as próprias habilidades inválido.

Bancada Negativa 3 f, g, h, i, j, k

- Di BN3f T49 L201 (02”) Então, ser inválido, não é? Mas o que? ((riso)) há muitas falhas, entende? principalmente nesse sentido que você falou agora de que não há um estudo que correlacione as medidas de autorrelato com as de... ((olha pra suas anotações)) desempenho. ((olha pra suas anotações)) (...) não há um estudo que tenha abordado essa relação entre os dois.
- C BN3g T50 L206 E como é que a gente vai formar conceitos... com medidas de observar tão a divergentes que elas são, entendeu? Como é que você vai criar um conceito sólido se você toma como base duas medidas que não se correlacionam?, entendeu? Tem falando no texto. Não tem relação entre *autorrelato* e *medidas de desempenho*.
- Di BN3h T51 L210 Referente ao que vocês falam (...) que você trazem sobre o que é inteligência emocional, ((o anterior foi falado olhando pra as anotações)) confundem com testes de personalidade, isso tem a ver com a personalidade do indivíduo, e não necessariamente com ((olhando pra as suas anotações)) “inteligência emocional”. E vocês falam de estudos, estudos, mas, que estudos são esses? Que resultados trazem esses estudos...?
- In BN3i T52 L215 Em relação aos autorrelato, ehh (olha pra suas anotações), alguns autores sugerem que ele não é confiável, porque é o próprio sujeito ele que diz as suas habilidades. Então, isso aí não é confiável, porque você não sabe se o ele tá falando a verdade, ou é mentira. Ele está falando o que o pesquisador está querendo ouvir..
- C BN3j L220 A relevância da pessoa que tá sendo observada e do observador, então, o viés do a observador e do da pessoa que tá sendo observada pode interferir no resultado do teste, entendeu? Um observado pode tá mentindo sobre as emoções dele, e o viés do observador pode deixar que... isso não transcorra de uma forma positiva.
- Di BN3k L224 Na psicanálise, tem um construto ((falou olhando pra suas anotações)) de projeção. Então, essa medida de desempenho feita por outros pode ser uma projeção, um elemento projetivo

Be inicia seu turno na procura de dar maior sustentação ao argumento a favor do construto da inteligência emocional justificando que muito embora não houvesse lido sobre a influência das drogas nos resultados dos estudos realizados, “a gente tem certeza que as drogas interferem na forma como você lida com suas emoções.” A seguir *Be* procura dar suporte ao ponto de vista de que o construto tem uma base sólida, e são citadas algumas metodologias como “por exemplo, o autorrelato (...)tem uma confiabilidade (...) há uma certa confiança em relação à temática.” Outro exemplo é dado como o “ teste de desempenho (...) que apresenta uma correlação significativa com a inteligência cognitiva, mostrando que existe, sim, uma relação entre agente funcional e inteligência e algumas diferenças que as separam, como seria a inteligência cognitiva”. Após os dois exemplos, *Be* deixa claro que está ciente de que o construto “não (...) é ainda (...) tão bem feitos assim”, contudo, para *Be* mesmo assim “ eles têm uma base sólida” e “a gente não pode simplesmente dizer que é inválido”.

“A construção de sentido para a realidade circundante é concebida como um processo responsivo que implica uma tomada de posição valorativa a respeito dos aspectos do mundo focalizados a cada instante. Cada tomada de posição que emerge no dialogo é vista como uma resposta a atos de significação que a antecederam, ao mesmo tempo que demanda e convoca respostas subsequentes (Leitão, 2007: 79) . Nessa visão, a Bancada Negativa retoma sua fala para convocar sua resposta à Bancada Afirmativa.

Di volta ao ponto da Bancada Negativa retomando o aspecto de que no construto teórico da inteligência emocional “há muitas falhas”. *Ca* faz duas perguntas que dão força ao contra-argumento da Bancada Negativa porque coloca em dúvida o dito pela Bancada Afirmativa “como que a gente vai formar conceitos, com medidas de observar tão divergentes (...) ? Como é que você vai criar um conceito sólido se você toma como base duas medidas que não se correlacionam?” *Di* faz uma outra pergunta que desafia e enfraquece a Bancada Afirmativa “vocês falam de estudos (...) mas que estudos são esses? Que resultados trazem esses estudos?” *In* com apoio de *Ca* e *Di*, questiona a validade de um exemplo de metodologia usada nas ilustrações da Bancada Afirmativa “, isso aí não é confiável, porque você não sabe se o ele tá falando a verdade, ou é mentira”.

A argumentação na TASHC permite “a restrição e a expansão dos objetos (significados) que saciarão não a necessidade individual, mas aquela necessidade que permite perceber que somos parte de uma totalidade interdependente, ou seja, uma totalidade que existe nas partes” (Liberali, 2011:49). As refutações, os questionamentos da Bancada Negativa são contrapontos para a Bancada Afirmativa expandir seus significados para a co-construção interdependente do significado a respeito do “construto da Inteligência Emocional ser relevante para o estudo do comportamento humano”.

O DESENVOLVIMENTO DA CONTROVÉRSIA: RESSIGNIFICAÇÕES COLABORATIVAS

A vida social e política, numa sociedade democrática, com as liberdades de pensamento, de imprensa, de reunião e de associação que a condicionam nos mostra uma forma bem conhecida de pluralismo sociológico. Deriva daí que nenhuma dessas liberdades pode dar lugar a abusos, a invasões dos direitos e das liberdades dos outros. (...) Trata-se de procurar, em cada situação, uma solução aceitável, razoável, justa uma vez que equilibrada” (PERELMAN, 2011:18).

“O respeito à diversidade implica a busca de soluções adaptadas às situações cujos elementos podem variar de uma vez para outra, o que exige ter sensibilidade a todos os valores em jogo” (PERELMAN, 2011:19). Bancada Afirmativa e Bancada Negativa chegam a um momento do Debate Crítico em que uma Bancada pode fazer uma pergunta para a outra com o objetivo de oferecer, através da pergunta, uma oportunidade para que a Bancada para quem foi feita a pergunta, ter mais tempo para expandir algum ponto na sua ressignificação de conceitos. Esse momento é mais uma ação que ilustra a argumentação como uma “prática discursiva e social que se realiza através da justificação de pontos de vista e consideração de perspectivas contrárias com a finalidade de influenciar as perspectivas do(s) interlocutor(es)” (SOUZA, 2012:15).

Como a fase das perguntas com suas respectivas respostas antecede a conclusão no Debate Crítico, é nesse momento que os participantes das duas bancadas resgatam significados compartilhados, “que se tornam parte dos sentidos que alguns dos envolvidos compartilharam com outros sujeitos, cujos sentidos foram produzidos em contextos diferentes daquela atividade primeira” (Liberali, 2006). Dessa forma, na fase das perguntas, novos significados podem ser produzidos, “mantendo traços dos significados compartilhados na primeira atividade” (Liberali, 2011 b:41).

Fase de perguntas:

Bancada Afirmativa 4 a

Be BA4 a T69 L251 A gente só queria perguntar se vocês também concordam que as emoções têm um papel que não está sendo explicado no sucesso acadêmico, no sucesso profissional daquele intelectual, aquele sujeito?

A resposta à pergunta feita pela Bancada Afirmativa é uma oportunidade de trazer a responsividade à tona no Debate Crítico. Para Bakhtin/Volochinov (2010:101),” toda enunciação (...) é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. (...) Toda inscrição prolonga aquelas que a precederam, trava uma polêmica com elas, conta com as reações ativas da compreensão.” A responsividade está relacionada à historicidade uma vez que nos leva a entender a “história da atividade sendo realizada e a forma como a colaboração está sendo performada” (ENGESTROM, 2008:224). Com a pergunta feita por *Be*, a Bancada Negativa responde levando em conta toda a co-construção da argumentação feita até então.

Bancada Negativa 4 b, c, d, e, f, g

C BN4b T70 L254 Tem um papel, mais eu acredito que ele não seja forte para... indicar o indicar... o conteúdo da emoção importante do do conceito de inteligência (...)A emoção tem um papel, mas ela (...) não é ainda não foi estudado de uma forma perfeita, como esse papel se encaixa no conceito, sabe? ou, se não perfeita, de uma forma mais sólida de como esse a emoção entra na inteligência.

In BN4c T73 L261 A relação no caso seria assim, a inteligência emocional ainda não pode dizer não pode prever assim se você tem a inteligência emocional em alta você vai ser bem sucedido. Isso ainda não há estudos científicos não tem dados fortes

Di BN4d T74 L264 fortes (...)

In BN4e T75 L265 Éhh! indícios porque tem sim, realmente, pessoas que têm uma alta inteligência emocional e que foram bem sucedidas e tem pessoas que não têm, aí fica a pergunta: será que está na inteligência emocional?

Di BN4f T76 L268 É muito relativa também à personalidade do indivíduo essa questão (03”) da ascensão do sucesso.

C BN5g T77 L271 Vocês falaram da relação entre emoção e cognição. A gente queria saber quais eram os indícios e os estudos que mostram dentro das teorias ((faz um movimento como de sim com os dedos da mão juntos)), não é dizer qualquer... explicação não, mas é mesmo que teoria do... dentro dos conceitos de inteligência emocional, onde é que tem a relação entre emoção e cognição, porque a gente só viu estudos que mostravam divergências, então a gente quer saber quais são estudos que mostram ehha a convergência entre emoção e cognição dentro dos conceitos do estudo

de inteligência emocional?

A pergunta feita pela Banca Afirmativa revela que essa Bancada acredita “você também concordam” que haja uma relação entre “as emoções” e o “sucesso profissional (...) do intelectual (...)sujeito” e eles gostariam de saber que a Bancada Negativa concorda.

Para dar a resposta, *Ca* diz que sim “tem um papel”, muito embora “ele não seja forte para indicar” a relação direta entre emoção e inteligência e “ainda não (tenha sido) estudada de uma forma perfeita” e “de uma forma mais sólida”. *In* concorda com *Ca* e expande o contra-argumento com a correlação de que “(você) não pode prever (...)se você tem a inteligência emocional em alta você vai ser bem sucedido” e retoma o fato de que “não há estudos científicos (...) não tem dados fortes”. *In* coloca um fato refutando a relação entre sucesso e inteligência emocional “(há) pessoas que têm uma alta inteligência emocional e que foram bem sucedidas e tem pessoas que não” e ainda coloca isso em dúvida com uma pergunta “será que está na inteligência emocional?”. *Di* retoma um ponto anteriormente colocado de que personalidade e emoção são coisas diferentes e não necessariamente estão relacionadas ao sucesso.

Aproveitando esse tema, *Ca* faz sua pergunta para a Bancada Afirmativa “A gente queria saber quais eram os indícios e os estudos que mostram dentro das teorias (...) não é dizer qualquer explicação não, mas é mesmo que teoria (...) dentro dos conceitos de inteligência emocional, onde é que tem a relação entre emoção e cognição, porque a gente só viu estudos que mostravam divergências, então a gente quer saber quais são estudos que mostram (...) a convergência entre emoção e cognição dentro dos conceitos do estudo de inteligência emocional?”

Banca Afirmativa 4.1 a,b, c, d, e,

Be BA4.1a T78 L 279 Vê só! Tem aquilo (...) pasta, mas que fala das neuróticas e neurais

Ma BA4.1b T79 L280 [Os estudos de neurociência, por exemplo, (Nome do autor, 2000) coloca essa interação entre cognição e emoção e as descobertas sobre as bases neurais ehh desses eventos que passaram a ser complicados, principalmente a partir da década dos 90. Outros estudos como os de Mayers definem emoções como fenômenos psico-fisiológicos que organizam comportamento em maneiras eficientes de adaptação às exigências dinâmicas do meio ambiente. Então, a gente sabe que a inteligência de uma forma mais ampla tá relacionada a essa questão da adaptação ao meio então esse eh... não sei ehh ((riso))

In: CORACINI, M.J.F.; CARMAGNANI, A.M.G. *ANAIS III SIDIS: Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade e I Simpósio Internacional Discurso, Identidade e Sociedade*. UNICAMP. P361-375.2012

- Be BA4.1c T80 L288 Não sei explicar, mas cá, então dizendo que...
- Ma BA4.1 d T81 L289 a relação entre cognição e emoção e existe de fato e vários estudos estão mostrando isso como eu falei, pode-se ver a partir da emoção.
- Be BA4.1e T82 L291 éhh... e assim apesar de ter certa separação a própria inteligência emocional entre o que é cognitivo e o que é emocional, essa separação é pra poder afirmar que existe algo na gente que é a inteligência emocional, mas existe uma relação, sim, a própria questão do medo, do sentimento de interpretar o medo, isso já é uma relação entre emoção e cognição.

A pergunta feita pela Bancada Negativa para a Bancada Afirmativa resume uma dúvida da equipe que gira em torno da relação entre “emoção e cognição dentro dos conceitos do estudo de inteligência emocional”. Essa pergunta dentro da atividade Debate Crítico revela que a Bancada Negativa ainda crê que ainda exista uma lacuna na argumentação da Bancada Afirmativa. Ainda porque a argumentação apresenta uma natureza “ eminentemente dialógica, no curso da qual múltiplas perspectivas se inter cruzam e respondem umas as outras, ocasionando no discurso um processo de negociação que envolve a revisão do conhecimento prévio, a avaliação dos fundamentos e limites das próprias concepções e/ou de outros e a (re)construção de significados” (SOUZA, 2012:15).

No caso, a pergunta é uma nova oportunidade para a Bancada Afirmativa revisar seu conhecimento para possivelmente rever a reconstrução dos significados. A Bancada Afirmativa responde com *Ma* citando dois autores. O primeiro “coloca essa interação entre cognição e emoção” e o segundo “define emoções como fenômenos psicofisiológicos que organizam comportamento em maneiras eficientes de adaptação às exigências dinâmicas do meio ambiente”. *Ma* completa com “ a gente sabe que a inteligência de uma forma mais ampla tá relacionada a essa questão da adaptação ao meio” e “a relação entre cognição e emoção e existe de fato e vários estudos”. *Be* complementa *Ma* comentando que “apesar de ter certa separação (...) entre o que é cognitivo e o que é emocional, essa separação é pra poder afirmar que existe algo na gente que é a inteligência emocional”. *Be* ilustra com um exemplo “a própria questão do medo, do sentimento de interpretar o medo, isso já é uma relação entre emoção e cognição”.

Segundo Souza (2012), a argumentação favorece a construção do conhecimento “favorecendo a mudança conceitual e a incorporação de outras perspectiva” (idem :15).

Essa perspectiva é evidenciada por um novo movimento que se inicia no Debate Crítico de forma natural. *Ca*, da Bancada Negativa responde expandindo a construção conceitual da Bancada Negativa:

Bancada Negativa 4.1 g

Ca BN 4.1g T84 L300 Primeiro, que os testes de QI, que são usados nas pesquisas da inteligência tradicional. Eles desenvolvem perguntas que podem tá ligadas à emoção, sendo que não são tão fortemente ligadas à emoção porque eles não acreditam que a emoção é fortemente ligada à inteligência. Então, eles não vão focar em uma coisa que não é o viés deles, entendeu? A pesquisa não é focada.

Ca coloca o ponto de vista de que “os testes de QI, que são usados nas pesquisas da inteligência tradicional. Eles desenvolvem perguntas que podem tá ligadas à emoção”, muito embora “não são tão fortemente ligadas à emoção porque eles não acreditam que a emoção é fortemente ligada à inteligência” e a partir dele ela enfatiza seu contra-argumento de que “a pesquisa não é focada”. Após essa colocação *Ma*, da Bancada afirmativa entra, desviando um “ padrão e norma específica, o que é fundamental para o sucesso das formações de intencionalidade coletivas nas agências colaborativas” dentro da TASHC (ENGESTROM, 2008:225). *Ma* faz uma pergunta:

Bancada Afirmativa 4.1 h

Ma BA 4.1 h T85 L305 A pergunta, na verdade, é para as duas bancadas. É porque, assim, quando eles dizem, “tenho um texto”, “tenho um texto”... Que texto? ((risadas)), é serio! Porque é meio confuso, entendeu? Porque tem momentos nas bancadas não: “o texto diz isso”. Sim...! Que texto? Isso é confuso! Não mostra provas, não mostra, acaba não mostrando eh uma fonte concreta, entendeu? Pode ser bem isso: que texto?

Um dos princípios da TASHC é o fato de que as “atividades são mediadas por instrumentos / artefatos que nos levam a olhar para eles de forma a instigar ações voluntárias” (idem: 223). *Ma*, no turno acima, faz uma pergunta para as duas Bancadas. Isso não era esperado uma vez que cada Bancada estava fazendo perguntas para a outra. Porém, a agência de *Ma* é essencial para marcar outro princípio da TASHC que é a “constituição multiplica das ações e da atividade em uma mescla entre decisões para o aqui-agora e orientações para o futuro” (idem: 223). *Ma* pergunta “A pergunta, na verdade, é para as duas bancadas (...) quando eles dizem, “tenho um texto” (...) Que

texto? Porque é meio confuso (...). Em seguida, *Ma* faz uma colocação para o aqui-
agora das Bancadas “porque tem momentos nas bancadas (...) o texto diz isso” (...)
Sim! Que texto ? (...) Não mostra provas, não mostra, acaba não mostrando eh uma
fonte concreta, entendeu?”.

Essa colocação também é orientada para o futuro porque a questão da
especificação do texto, da sua origem autor, data, entre outras informações é um aspecto
essencial no discurso que busca apoio em autoridades para dar suporte aos pontos de
vista apresentados na argumentação. Essa fala de *Ma* também evidencia uma agência
colaborativa na qual *Ma* faz uma pergunta que “contribuirá para reorganizar uma
maneira de trabalhar em um determinado campo” (idem:225), que no caso é o papel das
referências teóricas não só no Debate Crítico, como também nas atividades acadêmicas
universitárias.

Ca (Bancada Negativa) e *Ma* (Bancada Afirmativa) continuam suas
argumentações numa sequência de argumentos e contra-argumentos. *Ca*: “Não,
eu acho que a fonte é concreta, o advogado, por exemplo”. *Ma* argumenta com ênfase
na voz : “SÃO TRÊS TEXTOS! SÃO TRÊS TEXTOS!”. *Ca* contra-argumenta também
com ênfase na voz: “Não!” e expande o exemplo do advogado. “Mas o advogado, por
exemplo, ele vai dizer pesquisas e tal defendiam isso, isso e isso, ele não [vai virar] e
vai dizer: no texto que eu li em casa, sobre isso, isso e isso, dizia isso, isso e isso,
entendeu? Ele vai dizer que existiram pesquisas tipo a e aí o juiz vai ter que ir atrás da
pesquisa, tá ligada!”. *Ma* argumenta que não concorda: “Não!” e justifica que: “Pra
que você fortaleça seu argumento você precisa dizer de onde tirou, entendeu? “Ah, tá,
eu tirei da Wikipedia!” Nada, entendeu? “Ah, não, eu tirei de um livro científico!”

À luz de Pontecorvo (2005), Souza (2012:07) ressalta que “a argumentação pode
ser caracterizada pela sua natureza dialógica (relação entre múltiplos enunciados entre
Ca e *Ma*) e dialética (existência de oposição entre perspectivas de *Ca* e *Ma* sobre o uso
do referencial do suporte na argumentação), sendo a dimensão dialética responsável
pela instauração da argumentação - sem oposição não podemos falar de discurso
argumentativo (A oposição é veemente entre *Ca* e *Ma*) e está diretamente relacionada
aos avanços cognitivos-discursivos dos locutores participantes da discussão”. Em busca

dos avanços cognitivos-discursivos, partimos agora para a análise da próxima fase do Debate Crítico: a Conclusão de cada Bancada.

A ATIVIDADE DEBATE CRÍTICO: A ARGUMENTAÇÃO E A COLABORAÇÃO NA REVISÃO DOS PRÓPRIOS PONTOS DE VISTA

O foco de interesse nos estudos sobre argumentação pode estar no aprender a argumentar, que se refere ao desenvolvimento de habilidades argumentativas, ou no argumentar para aprender (temas curriculares pertencentes a diferentes campos do conhecimento), o que implica conceber a argumentação como uma habilidade cognitiva que favorece o processo de construção do conhecimento (SOUZA, 2012:03)

A próxima fase do Debate Crítico é o fechamento, no qual há a conclusão, momento em que a noção de acordo estará mais presente remetendo “ao que é mutualmente aceito (ou assim presumido) por orador e auditório; aplica-se tanto a conteúdos e valores convocados na argumentação e nos raciocínios que ligam as premissas dos argumentos e às regras de interação social sobre cujas bases a argumentação é construída” (LEITÃO, 2011b: 64). No acordo, os participantes poderão refletir sobre os argumentos e contra-argumentos apresentados ao longo do Debate Crítico com fins de (re)pensar “diferentes possibilidades de organização do conhecimento, em direção às quais o conhecimento atual do argumentador pode eventualmente se transformar” (SOUZA, 2012:28).

A Bancada Afirmativa conclui da seguinte forma:

Be: T90 L320 Então, a gente reconhece que há limites, mas esses limites se dão pela ... pelo fato que a inteligência emocional é recente, mas assim o fato de que os métodos de teste ainda apresentam suas falhas, não significa que não tenham uma validade. A gente acredita que como já tem muitas indicações fortes da grande influência da emoção nos processos intelectuais cognitivos, no sucesso acadêmico, na satisfação na vida, tem que existir uma forma de avaliar essa influência. E a inteligência emocional se apresenta como uma maneira de avaliar isso, com seus limites, porque ainda é recente, mas ela tem muitos estudos que já estão mostrando que se é possível, sim, avaliar essa influência, e que estão muito relacionados. A gente acha que a grande importância da inteligência emocional é essa, é essa de possibilitar de ampliar o que é inteligência, como as emoções estão relacionadas com os processos de intelectualidade, com os processos de sucesso na vida. A gente acredita também que precisa fazer mais estudos empíricos pra ampliar esses

métodos de teste, mas que o que a gente já tem já é forte o suficiente pra dizer que é um construto válido e que tem muitas contribuições pra dar pela frente.

Nessa conclusão da Bancada Afirmativa, pode-se observar que o Debate Crítico é uma prática discursiva no âmbito educacional, que segundo Fuentes (2009) caracteriza-se como uma atividade social de produção verbal argumentativa, cuja característica principal é a oposição dialógica sobre um tema previamente definido, no qual os locutores se enfrentam, face a face, com seus respectivos pontos de vista em relação a um conflito de opinião, objetivando a resolução do confronto (SOUZA, 2012:34). O conflito norteador do Debate 5 é se “O construto da Inteligência Emocional é relevante para o estudo do comportamento humano”.

A conclusão da Bancada Afirmativa sobre esse tema organiza-se inicialmente com a bancada reconhecendo “que há limites”, contudo, há uma explicação que “esses limites se dão (...) pelo fato que a inteligência emocional é recente”. A seguir, há a colocação de que “muitos estudos que já estão mostrando que é possível, sim, avaliar essa influência”. Dando seguimento, a bancada apresenta seu argumento pessoal conclusivo salientando a importância da: “a gente acha que a grande importância da inteligência emocional”, dando uma explicação: “é essa de possibilitar, de ampliar o que é inteligência”, fazendo uma relação para expandir o suporte pelo exemplo: “como as emoções estão relacionadas com os processos de intelectualidade, com os processos de sucesso na vida”. A Bancada ainda complementa que “acredita também que precisa fazer mais estudos empíricos pra ampliar esses métodos de teste”, fato que corrobora um dos contra-argumentos da Bancada Negativa.

Contudo, a Bancada Afirmativa defende que o suporte dado ao argumento da Bancada “já é forte o suficiente pra dizer que é um construto válido e que tem muitas contribuições pra dar pela frente”. Esse movimento na conclusão de levar em conta o contra-argumento para revisar o ponto de vista inicial ilustra a dimensão dialética da argumentação na qual, segundo (Leitão, 2011 a) há a múltiplas perspectivas (caráter dialógico) estabelecendo relações de oposição, conflitos de opiniões, o que constitui uma condição pragmática da atividade argumentativa no desencadeamento dos mecanismos cognitivo-discursivo de revisão de perspectivas que possibilitam os participantes do Debate Crítico uma retomada e eventual transformação de perspectiva.

Esse processo de responder a oposição desencadeia na argumentação um mecanismo reflexivo que leva o indivíduo a voltar-se sobre o próprio discurso (caráter de autorreferencialidade da linguagem), avaliando as bases e limites de suas concepções sobre o mundo (físico ou simbólico), transformando o próprio pensamento em objeto de sua reflexão (LEITÃO, 2008).

Em relação ao próprio pensamento em objeto de reflexão da Bancada Negativa, temos:

Di: Elas falaram de um ponto que é muito interessante na psicologia, no entanto em muitos aspectos as especificidades se confundem com que é trazido da teoria da personalidade [incompreensível].

Ca: Então, não pode se negar a formação de conceito, mas a gente queria um conceito que se voltasse à inteligência emocional, e não à teoria das personalidades. Então, a gente não concorda com as coisas que elas disseram, porque são falhas na formação de conceito, e se não há um conceito bem formado, a teoria não pode ser relevante. Fora isso, tem a questão de que muitas explicam mecanismos fisiológicos em que esses mecanismos estão ligados a comportamentos, e não à inteligência, então, a gente mais uma vez, tá focando em inteligência, e não em comportamento, então os aspectos fisiológicos podem explicar muita coisa, mas todos os estudos estão voltando os olhos pra resposta ao comportamento, e não à inteligência, e eles estão mais uma vez fugindo mais uma vez ao conceito.

Di: ((olhando suas anotações)) O sucesso profissional e acadêmico se mantém pelo índice de QI, e não pelo teste de QE. Vocês falaram muito do teste de QE, que promove esse sucesso... Os testes de QI, também, estatisticamente...

Ca: E os testes foram bem aceitos, assim. Em relação ao QI e aceitação no trabalho...

Diferente da Bancada Afirmativa que concentrou a conclusão em uma integrante da Bancada, na Bancada Negativa, temos dois discentes expondo seus contra-argumentos organizados com um elogio à Bancada Afirmativa “elas falaram de um ponto que é muito interessante na psicologia” para logo a seguir apresentar o ponto de vista de que “em muitos aspectos as especificidades se confundem com que é trazido da teoria da personalidade”. *Ca* explica que a expectativa da Bancada Negativa era a de fosse apresentado “um conceito que se voltasse à inteligência emocional, e não à teoria das personalidades”.

Segundo Bakhtin (2003: 300), “o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas”. Isso pode ser observado quando a Bancada Negativa coloca seu ponto de vista de que “a gente não concorda com as coisas que elas disseram”, justificam as razões “porque são falhas na formação de conceito”, explicam a justificativa “que “se não há um

conceito bem formado, a teoria não pode ser relevante.”. Adicionam ainda uma explicação de que a relação entre “mecanismos fisiológicos (...) estão ligados a comportamentos, e não à inteligência”. Seguem o raciocínio retomando o parâmetro do debate que é “a gente (...) tá focando em inteligência, e não em comportamento” e por esta razão, eles explicam que “os aspectos fisiológicos podem explicar muita coisa, mas todos os estudos estão voltando os olhos pra resposta ao comportamento, e não à inteligência” de forma que, segundo a Bancada Negativa, a Bancada Afirmativa está “mais uma vez fugindo mais uma vez ao conceito”.

IDEIAS EM CONTRASTE PARA A PRODUÇÃO DE NOVOS CONHECIMENTOS: UMA AVALIAÇÃO DA NEGOCIAÇÃO DE SENTIDOS

Na TASHC, há uma predominância da linguagem enquanto discurso internamente persuasivo, em detrimento do discurso de autoridade, no qual possibilidades de transformação de práticas podem ser verificadas, “uma vez que com outro podemos ir além de nossas possibilidades imediatas (GAFFURI, 2012).

Com o objetivo de analisar como com o outro a Bancada Afirmativa e a Negativa puderam ir além de suas possibilidades imediatas, analisaremos agora a última etapa do Debate Crítico que é a parte de Avaliação do processo feito pelos juízes, que também são alunos da mesma turma dos discentes da Bancada Afirmativa e Negativa.

Etapa de Avaliação Final pelo grupo de juízes

- Ra J T95 L351 Bem, antes do início do debate, a gente foi listando os critérios que a gente, na nossa opinião, eram relevantes pro desenvolvimento do debate. Aí, um dos critérios era a relevância dos argumentos, a aceitabilidade do outro grupo em relação às ideias apresentadas nos outros grupos, fora apresentar as pesquisas, as fontes, os estudos, etc. A postura, também... A gente encontrou na bancada das *vantagens* uma compatibilidade maior primeiramente com os critérios que a gente listou, primeiramente assim eh eh a gente entro num consenso, não foi?
- Car J T96 L358 [uma aceitabilidade
- Ra J T97 L359 [aceitabilidade maior
- Car J T98 L360 Por dizer, quando começou o debate, eles apresentaram que é uma teoria nova, e tal mas...
- Am J T99 L362 Faltam dados empíricos...
- Car J T100 L363 Faltam dados empíricos, ENTÃO eles reconheceram, digamos assim há algumas falhas dentro da teoria deles, mas que é relevante SIM, ou seja eles...
- Ra J T101 L365 E mesmo com essa ainda deficiência de pesquisas e estudos, isso não anularia a importância... de que a inteligência emocional, uma coisa também assim da... importância social, dessa mesma mudança assim sabe? pra não ficar tanto no paradigma da inteligência lógico-matemática, como a bancada dos limites ressalto, mais também mostrando um outro lado sem anular o lado já existente. Uma coisa

- que eu achei realmente muito muito legal da bancada das vantagens. E deixa ver que mais... ((olha pra suas anotações))
- Am J T102 L372 As fontes os dois usaram, mas a gente percebeu também que o grupo 1 citou mais fontes, mais pesquisas, quer dizer pesquisas foram poucas [incompreensível] mas citaram mais os anos, os nomes dos autores.
- Ra J T103 L375 Assim ehh ficou um pouco no achismo outra coisa que assim realmente tiveram pesquisas e estudos que até a gente tá dando em P3, que é motivação e emoção, que o grupo poderia ter usado a favor, e não explorou muito, poderia ter explorado, entendeu?. Uma outra coisa foi que a bancada dos limites entrou um pouquinho só em contradição, porque no início do debate, o grupo das vantagens falou muito que os estudos, eles perguntaram quais estudos, vocês não tão falando quais eram os estudos, sendo que eles também não tavam apresentando tantos estudos assim. Só falaram que foi nesses estudos, mas esqueceram também de citar quem fez, como fez, uma coisa que o grupo das vantagens também falou, mesmo que não tenha sido tão fundamentado assim, mas eles explicaram como era aquele do autorrelato. Não só a pesquisa, como também como também [incompreensível] o procedimentos da pesquisa, entendeu?.
- Am J T104 L386 E a retomada das ideias, também, os dois retomaram as ideias ((Carol e Raiza, dizem pra ela continuar falando dessa questão)). Os dois souberam retomar os argumentos do outro grupo.
- Car J T105 L389 Em relação a conclusão, nós achamos que a postura do grupo 1 foi mais coerente com o objetivo do debate, o objetivo da conclusão em si e Já a do grupo 2 (Di), eles apresentaram a conclusão deles, mas como uma contra-argumentação à conclusão do grupo 1.
- Am J T106 L393 E ainda colocaram novos argumentos
- Car J T107 L394 E ainda colocaram novos argumentos! Então, não foi bem uma conclusão, não é objetiva.
- Ra J T108 L395 Outra coisa é que o grupo 2 eles meio falaram assim: A maioria dos contra-argumentos era “ah, mas não existe solidez”, “não existe uma pesquisa específica”, e ficaram andando tanto nesse círculo, preso realmente a essa argumentação [incompreensível] e realmente esqueceram de buscar fatos em outros lugares, e tanto é que assim, como a inteligência emocional ainda é uma teoria muito nova, o grupo das vantagens realmente entrou com menos argumentos fundamentados realmente cientificamente, ele entrou mais em desvantagem do que o outro grupo, e mesmo assim com a aceitação e com a postura, ele realmente se destacou mais do que o segundo grupo, que tinha mais base científica, poderia realmente ter explorado mais, trabalhado melhor, buscado mais argumentos realmente com base científica com eh muito mais do que o das vantagens, e não se realizou assim. Então, foi isso que a gente chegou à conclusão que o grupo das vantagens teve uma compatibilidade maior com os nossos critérios, e mesmo não possuindo argumentos fundamentados cientificamente, conseguiram se destacar mais do que o grupo que possuía.

Na colocação das ideias em contraste para a produção de novos conhecimentos, “há a produção das compreensões criativamente inovadoras da realidade o que organiza o processo de produção compartilhada de significado, a partir da negociação de sentidos” (Liberali, 2011:50-51). A Bancada dos Juízes inicia a análise de negociação dos sentidos durante o Debate Crítico retomando alguns critérios que nortearam a avaliação dos juízes “(...) os critérios que (...) na nossa opinião, eram relevantes pro

desenvolvimento (...) a relevância dos argumentos, a aceitabilidade do outro grupo em relação às ideias apresentadas nos outros grupos, fora apresentar as pesquisas, as fontes, os estudos, (...) a postura, também (...)”. A seguir, colocam seu ponto de vista de que encontram“ (...) na bancada das *vantagens* uma compatibilidade maior primeiramente com os critérios”. Depois, descrevem que a Bancada Afirmativa começou o debate apresentando uma “teoria nova”, e avaliam que “faltaram dados empíricos”, fato reconhecido como falha pela Bancada Afirmativa “ ENTÃO eles reconheceram (...) que há algumas falhas dentro da teoria deles”, contudo a Bancada de Juízes coloca outro ponto de vista “mas que é relevante SIM ” e explicam que “mesmo com essa ainda deficiência de pesquisas e estudos, isso não anularia a importância (...) de que a inteligência emocional (...) tem (...) importância social”.

Em relação ao critério de uso de fontes, a Bancada dos Juízes comenta que “as fontes os dois usaram”, e avaliam que a Bancada Afirmativa “citou mais fontes, mais pesquisas, (...) citaram mais os anos, os nomes dos autores”, embora as pesquisas citadas tenham sido “poucas” . Expandindo o tema de pesquisas citadas, os juízes fazem uma crítica para a Bancada Afirmativa “ficou um pouco no achismo” e dão uma sugestão “ tiveram pesquisas e estudos que até a gente tá dando em P3, que é motivação e emoção, que o grupo poderia ter usado a favor, e não explorou muito, poderia ter explorado, entendeu?”. Sobre a Bancada Negativa, os juízes avaliam que esta “entrou um pouquinho só em contradição” explicando que muito embora a Bancada Negativa estivesse criticando a falta de estudos citados pela Bancada Afirmativa, ela mesma “não tava apresentando tantos estudos assim (...) e esqueceram também de citar quem fez, como fez.” Os juízes também elogiam o fato da Bancada Afirmativa ter mencionado uma pesquisa (autorrelato) “como também como também [incompreensível] o procedimentos da pesquisa”.

Vale retomar que, segundo Engestrom (2008), as atividades organizam a vida dos seres humanos que nelas transcendem suas condições sociais. Os alunos quando estão na atividade Debate Crítico, seja na Bancada Afirmativa, Negativa ou de Juízes transcendem sua condição social de ser um discente à espera de um conhecimento. Ele passa a performar um papel de resolução de contradições com fins de gerar novos artefatos culturais e criar novas formas de vida e de ser não só como aluno, como membro de um Debate Crítico, como também, em sua vida profissional mais adiante.

Nessa primeira discussão da análise da argumentação dos juízes, foram retomados posicionamentos de linguagem dos participantes para que esses possam repensar, dentro da capacidade coletiva de criar transformações, seu reposicionamento de sua participação na vida social.

Seguindo mais adiante com a participação das Bancadas no Debate Crítico, os juízes passam a avaliar a conclusão das duas bancadas: “em relação a conclusão (...) a postura do grupo 1 foi mais coerente com o objetivo do debate (...) já a do grupo 2 (Di), eles apresentaram a conclusão deles, mas como uma contra-argumentação à conclusão do grupo 1 e ainda colocaram novos argumentos! Então, não foi bem uma conclusão, não é objetiva ”. Essa colocação dos juízes revela como a “argumentação torna-se ferramenta / instrumento para superar as perspectivas dogmáticas e autoritárias tanto do senso comum como do conhecimento científico, criando espaço para que diferentes sentidos e significados cristalizados sejam negociados na produção de significados compartilhados”(LIBERALI, 2011: 59). Os juízes argumentam de forma que além de revelar seu conhecimento sobre a estrutura da argumentação per se, procuram oferecer a partir da avaliação feita uma oportunidade para que as bancadas possam rever a produção de significados feita durante o Debate Crítico.

Dando continuidade aos juízes e já encaminhando para o final desse capítulo, a última colocação da Bancada dos Juízes refere-se ao fato da Bancada Negativa ter apresentado “a maioria dos contra-argumentos” do estilo “ah, mas não existe solidez”, “não existe uma pesquisa específica”; “ficaram andando tanto nesse círculo (...) e realmente esqueceram de buscar fatos em outros lugares”. Os juízes retomam que de fato “o grupo das vantagens (...) entrou com menos argumentos fundamentados realmente cientificamente”, contudo, “se destacou mais do que o segundo grupo, que tinha mais base científica” e “poderia realmente ter explorado mais, trabalhado melhor, buscado mais argumentos (...) com base científica”. A Bancada dos Juízes finaliza sua fala “ foi isso que a gente chegou à conclusão que o grupo das vantagens teve uma compatibilidade maior com os nossos critérios, e mesmo não possuindo argumentos fundamentados cientificamente, conseguiram se destacar mais do que o grupo que possuía”.

Esse capítulo procurou evidenciar que o trabalho à luz da TASHC é referencial relevante uma vez que se concentra nas transformações históricas vividas

In: CORACINI, M.J.F.; CARMAGNANI, A.M.G. *ANAIS III SIDIS: Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade e I Simpósio Internacional Discurso, Identidade e Sociedade*. UNICAMP. P361-375.2012

por pessoas em suas relações com outros sujeitos, mediados por regras, artefatos e divisão do trabalho (MATEUS,2005). Essa autora ressalta que as contradições nos sistemas de atividade são tomadas de forma positiva como fontes de mudança e desenvolvimento de forma que “permitem produzir novos objetos que determinam o horizonte de possibilidades de ação das pessoas”(idem: 12). Os discentes nas Bancadas Afirmativa, Negativa e de Juízes envolveram-se, por meio da Atividade Debate Crítico, em “modos de ação-discurso 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 questionar com base em argumentos concretos” (MAGALHÃES, 2011:18).

Nesse co-pensar para agir num reposicionamento social por meio do Debate Crítico, os alunos não visaram repetir suas atuações em sala de aula de forma a “espelhar a realidade (da sala de aula) “mas sim de transformá-la por meio de relações sociais inteiramente interligadas às forças produtivas que transformam o exterior, ao mesmo tempo em que transformam cada um dos indivíduos” (Liberali, 2011 a).

A Teoria da Atividade tem como foco a natureza complexa, situada e distribuída de um fazer humano em andamento e nos oferece uma possibilidade de olhar para o trabalho que é realizado pelos indivíduos de maneira consciente. Seu foco está no desenvolvimento da consciência do ser humano em situações de atividade social prática (DAMIANOVIC 2009:114). O Debate Crítico é uma atividade social prática que possibilita o fazer humano agenciado por discentes em formação que, centrados nas *contradições* como uma forma de mudança relacionada às tensões vividas em e entre sistemas de atividade, vislumbram fontes de mudança e desenvolvimento que permitem produzir novos objetos determinantes na construção do horizonte de possibilidades de ação (GAFFURI 2012).

BIBLIOGRAFIA

AGUIAR, W.M.J. e MACHADO, V. A pesquisa sobre atividade docente: contribuições teórico-metodológicas da Psicologia Sócio Histórica. In: LIBERALI, F.; MATEUS,E.;DAMIANOVIC, M.C. *A Teoria Sócio Histórico Cultural e a Escola: Recriando Realidades Sociais. Campinas. Pontes. p. 2012.*

- BAKHTIN, M. Discourse in the Novel. In: M. Bakhtin. *The Dialogic Imagination*. Austin. Texas. University of Texas Press. p 259-422. 1981.
- BRONCKART, J.P. *Atividade de Linguagem, Textos e Discursos: Por um Interacionismo Sócio-Discursivo*. São Paulo. EDUC. 1997.
- DAMIANOVIC, M.C. Vygotsky: De um Estrategista a um Gerenciador de Conflitos. In: *Vygotsky: Uma Revisita no Início do Século XXI*. SCHETTINI, R. H.; DAMIANOVIC, M.C. ; HAWI, M.; SZUNDY, P. Andross. p. 105-130. 2009.
- DOLZ, J. Learning Argumentative Capacities: A Study of the Effects of a Systematic and Intensive Teaching of Argumentative Discourse in 11-12 year-old-children. *Argumentation*. Holanda: Kluwer Academic Publishers. p 227-251. 1996.
- FUENTES, C. Elementos para o Desenho de um Modelo de Debate Crítico na Escola. In: LEITÃO, S.; DAMIANOVIC, M.C. *Argumentação na Escola: O Conhecimento em Construção*. Campinas. Pontes. p.225-250. 2011.
- LEITÃO, S. Apontamentos sobre o diálogo Perelman – Bakhtin. In: LEMGRUBER, M.S. e OLIVEIRA, R. J. *Teoria da Argumentação e Educação*. Editora UFJF. p 57-70. 2011 a.
- _____ O Lugar da Argumentação na Construção do Conhecimento em Sala de Aula. In: LEITÃO, S.; DAMIANOVIC, M.C. *Argumentação na Escola: O Conhecimento em Construção*. Campinas. Pontes. p.13-46. 2011b.
- _____ (2007a). Argumentação e desenvolvimento do pensamento reflexivo. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20 (3), 454-462.
- _____ (2007b) Processos de construção do conhecimento: a argumentação em foco. *Pro-Posições*, 18 (3), 75-92.
- LEITÃO, S.; DAMIANOVIC, M.C. *Argumentação na Escola: O Conhecimento em Construção*. Campinas. Pontes. 2011.
- LEMGRUBER, M.S. e OLIVEIRA, R. J. *Teoria da Argumentação e Educação*. Editora UFJF.2011.
- LEONTIEV, A. N. *Activity, Consciousness and Personality*. Englewood Cliffs Prentice Hall. 1978
- LIBERALI, F. C. Cadeia Criativa: Uma Possibilidade para a Formação Crítica na Perspectiva da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural. In: MAGALHÃES, M.C.C. e FIDALGO, S.S. *Questões de Método e de Linguagem na Formação Docente. Mercado de Letras*. Campinas. p.41-61.2011 a.
- _____ Histórias de um Programa de Ação Cidadão. In: LIBERALI, F. C.; GUERRA, MO. G. C.; SCHETTINI, R.H. Programa ação Cidadã: Pesquisa e Transformação de Comunidades. Fortaleza.
- _____ *Argumentation: tool and object in teacher education*. Paper presented at *The 7th International L.S. Vygotsky Memorial Conference Cultural-historical theory: Prospects of development*. Moscou. 2007ender. p.09-44. 2011 b

In: CORACINI, M.J.F.; CARMAGNANI, A.M.G. *ANAIS III SIDIS: Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade e I Simpósio Internacional Discurso, Identidade e Sociedade*. UNICAMP. P361-375.2012

MAGALHÃES, M.C.C. Pesquisa Crítica de Colaboração: Escolhas Epistemológico-Metodológicas na

Organização e Condução de Pesquisas de Intervenção no Contexto Escolar. In: MAGALHÃES,

M.C.C. e FIDALGO, S.S. *Questões de Método e de Linguagem na Formação Docente*. Campinas. Mercado de Letras. p.13-39.2011.

MARX, K. *O Capital: Crítica da Economia Política*. Livro I. Tomo I. São Paulo. Abril Cultural.1983.

MATEUS, E. *Atividade de aprendizagem colaborativa e inovadora de professores ressignificando as fronteiras dos mundos universidade-escola*. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. São Paulo. Lael. PUC-SP. 2005.

MENDES, M. Contribuições da Teoria Sócio-Histórico-Cultural e da Atividade para o Ensino-Aprendizagem da Língua Estrangeira. In: LIBERALI, F.; MATEUS, E.; DAMIANOVIC, M.C. *A Teoria Sócio Histórico Cultural e a Escola: Recriando Realidades Sociais*. Campinas. Pontes. p. 2012.

NAVEGA, S. *Pensamento Crítico e Argumentação Sólida: Vença suas Palavras pela força das Palavras*. São Paulo. Inteliwise. 2005.

PERELAMAN, C. A Filosofia do Pluralismo e a Nova Retórica. In: LEMGRUBER, M.S. e OLIVEIRA, R. J. *Teoria da Argumentação e Educação*. Editora UFJF. p. 13-22. 2011. _____ *Retóricas*. São Paulo. Martins Fontes. 1997/2004.

SANNINO, A. ; DANIELS, H.; GUTIÉRREZ, K.D. Editor's Introduction. In: *Learning and Expanding with Activity Theory*. New York. Cambridge University Press. p. xi-xxi.2009 a

_____ Activity-Theory Between Historical Engagement and Future-Making Practice. In: *Learning and Expanding with Activity Theory*. New York. Cambridge University Press. p. 01-15.2009 b

SOUZA, D.A. de *Desenvolvimento da produção argumentativa: Um estudo de transformações na estrutura da argumentação de estudantes universitários em situação de "Debate Crítico"*. Dissertação de Mestrado. Psicologia Cognitiva. Universidade Federal de Pernambuco. 2012.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo. Martins Fontes. 1934

ANEXO

ESTRUTURA DO DEBATE

(LEITÃO, 2011)

O debate será composto das seguintes etapas:

ETAP A	TEMPO	PROCEDIMENTO
1 ^a	2'	Equipe 1 enuncia seu(s) argumento(s);
2 ^a	2'	Equipe 2 deve explicitar o(s) argumento(s) da Equipe 1 e instaurar o(s) contra-argumento(s);
	2'	Cada uma das Equipes se reúne e se organiza para a seguinte etapa
3 ^a	2'	Equipe 1 retoma o(s) argumento(s) enunciado(s) pelo(a) companheiro(a) de Equipe na 1 ^a etapa e responde ao(s) contra-argumento(s) colocados pela Equipe 2 na 2 ^a etapa;
4 ^a	2'	Equipe 2 retoma os argumentos enunciados pelo(a) companheiro(a) de Equipe na 2 ^a etapa e responde ao(s) contra-argumento(s).
	2'	Cada uma das Equipes se reúne e se organiza para a seguinte etapa
5 ^a	2'	Equipe 1 retoma o(s) argumento(s) enunciado(s) pelo(a) companheiro(a) de Equipe nas etapas anteriores e responde ao(s) contra-argumento(s) colocados pela Equipe 2;
6 ^a	2'	Equipe 2 retoma os argumentos enunciados pelo(a) companheiro(a) de Equipe nas etapas anteriores e responde ao(s) contra-argumento(s) colocados pela Equipe 2.
7 ^a	1'	Equipe 1 interroga à Equipe 2 em relação com os argumentos apresentados
	1'	A Equipe 2 responde a pergunta feita pela equipe 1
	1'	A Equipe 2 interroga à Equipe 1 em relação com os argumentos apresentados
	1'	A Equipe 2 responde a pergunta feita pela equipe 1
	1' x subgrupo=3'	Cada subgrupo da platéia tem 1' para questionar às Equipes 1 e 2 com o intuito de esclarecer algum dos argumentos que foram colocados

A equipe questionada tem 1' para responder a pergunta feita pela platéia

1' x
subgrupo=3'

8 ^a	2'	Cada Equipe se reúne para discutir e preparar a conclusão de seu argumento, assim como para escolher um porta-voz
9 ^a	3'	A Equipe 1, na figura do porta-voz, anuncia a conclusão de seu argumento.
	3'	A Equipe 2, na figura do porta-voz, anuncia a conclusão de seu argumento.
10 ^a	7'	O grupo de juízes debate entre si suas avaliações individuais (feitas no decorrer do debate) e escolhe um porta-voz.
11 ^a	3'	O grupo de juízes, na figura do porta-voz, anuncia e justifica o resultado de sua avaliação do debate a partir dos critérios elaborados antecipadamente.
