

# A CONSTRUÇÃO ARGUMENTATIVA ENTRE PROFESSORES VIA *FACEBOOK*

Iago de Araújo Broxado

Mestre em Letras PPG-Letras (UFPE)/Professor de Inglês (NuLi-IsF UFPE)

iagobroxado@gmail.com

Maria Cristine Damianovic

Pós-doutoranda (LAEL/PUC/SP) sob orientação da Profa. Dra. Fernanda Liberali

Professora do PPG-Letras (UFPE)

mcdamianovic@gmail.com

Tiago J. Lessas

Mestrando em Letras (UFPE)/Professor do Colégio Damas Recife

lessas.tiago@gmail.com

## RESUMO

Este artigo visa contribuir para a área de formação de professores que utiliza a argumentação crítico-colaborativa como norteadora da organização da linguagem e o Facebook como local de tomadas de decisões no processo continuado de formação docente. A pesquisa aqui discutida analisa como a argumentação se organiza no desenvolvimento da tomada de uma decisão crítico-colaborativa sobre qual livro didático adotar para um curso específico (MAGALHÃES, 2009). O processo ocorreu entre cinco professores e duas coordenadoras em um contexto de ensino da língua inglesa para a mobilidade estudantil universitária, em uma universidade federal brasileira, na rede social online Facebook. O grupo em questão procura basear suas ações de educação docente no arcabouço teórico-metodológico crítico-colaborativo e na argumentação denominada colaborativa (MAGALHÃES, 2014), na qual o processo de ensino-aprendizagem oferece aos professores em formação chances de exposição de ideias, pontos de vista, suportes, contra-argumentos com seus suportes e novas posições por meio de sínteses crítico-colaborativas (LIBERALI, 2013). A discussão da análise dos dados revela que muito embora a ação das coordenadoras necessite ser expandida com base na linguagem argumentativa, os cinco professores construíram sua síntese, sobre qual livro adotar, de forma crítico-colaborativa.

**PALAVRAS-CHAVE:** argumentação, formação de professores, *Facebook*.

## ABSTRACT

This paper aims to contribute to the field of teachers training. It is based upon critical-collaborative argumentation, which guides the language organization in discussions on Facebook as a place where decisions are made. Besides, this research analyzes the way argumentation is organized in terms of a decision-making process within a critical-collaborative perspective to adopt a course book (MAGALHÃES, 2009). The subjects of the research were five teachers and two coordinators from an English Teaching Institution in a Brazilian federal university. They are part of an English teaching program for student mobility. We noticed that the social network Facebook was used as an argumentation set and the participants based their language on both critical-collaborative argumentation skills and methodologies. These theoretical assumptions offer chances to expose ideas, viewpoints, supports, counterarguments and new opinions, as the synthesis is built (LIBERALI, 2013). The data analysis unravels that although the coordinators' actions needed to expand critical and collaboratively, the five teachers could build a synthesis and to select a textbook that would fit their professional needs.

**KEYWORDS:** argumentation, teacher training, *Facebook*.

## INTRODUÇÃO

Segundo Saussure (1966), o objeto não cria o ponto de vista, e sim o contrário. Para o autor, "é o ponto de vista que cria o objeto" (p. 8). Seguindo esse raciocínio, Engeström (2001) compreende que sentido e significado são culturalmente determinados através do processo chamado Sistema de Atividades, no qual indivíduos trabalham na construção de determinado resultado, ou objeto<sup>1</sup>. A professora Fernanda Liberali (2013) explica que um Sistema de Atividades envolve a construção de significados compartilhados, de forma que os indivíduos em atividade expandam seu ponto de vista e (re)construam-no interdependentemente. De acordo com a autora, a argumentação medeia esse processo e norteia os indivíduos a trabalharem em seus conflitos para chegar a um resultado mais-ou-menos conveniente a todos.

Com base nisso, compreendemos ser relevante discutir o processo da argumentação no contexto escolar, especificamente no que tange aos dados desse artigo, tomando a argumentação como mediadora do processo de interação comunicativa na qual cinco professores e as duas coordenadoras de um instituto de idiomas tentam construir uma síntese crítico-colaborativa sobre escolha de um material didático. A base teórica que sustenta a ação desses sujeitos focais está embasada na pedagogia da argumentação, a qual se dedica à construção de:

[...] práticas democráticas, buscando criar possibilidades para que mais pessoas sejam capazes de pensar criticamente, de refletir cuidadosamente e de se posicionar de forma articulada frente a questões sociais de natureza política, econômica, cultural [...] (MATEUS, 2014, p. 9).

Acrescenta-se a essa visão, o entendimento de que a argumentação é vista como a organização da linguagem e instrumento possibilitador da expansão colaborativa de construção de conhecimento. Essa expansão, por sua vez, é potencializada por meio da confrontação e partilha de diferentes pontos de vista dos sujeitos em atividade (SANTIAGO, 2013, p. 76). Pelo fato de os indivíduos estarem em atividade, também levamos em conta a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC), a qual aponta para uma perspectiva

---

<sup>1</sup> Nesse artigo, compreendemos a ideia de *objeto* segundo a Teoria da Atividade de Engeström (2001), sendo este o artefato cultural participante de uma atividade social, sendo esse transformado ao longo da atividade, vindo a se caracterizar com o objetivo da atividade em si, isto é, o resultado processo de interação.

em que todas as tomadas de decisões dentro do âmbito do sistema de atividades em processamento, *a priori* se dão dentro de um campo de ação interdependente.

Os conceitos discutidos na TASHC reiteram nosso posicionamento pelo fato de que a construção crítico-colaborativa aponta “a importância chave das escolhas metodológicas atribuídas à linguagem, [isto é,] o papel de mediar e constituir as relações humanas” (MAGALHÃES, 2012, p. 13). Com esses pontos teóricos-metodológicos balizares, objetivamos observar como se caracteriza a construção crítica-colaborativa da síntese sobre a escolha do livro didático a ser usado em aulas preparatórias para um teste de proficiência de língua inglesa. Além disso, esse artigo discute o papel do entrelaçamento das vozes dos participantes na interação num espaço virtual (Facebook). Esse ambiente proporciona uma dinâmica escrita ágil e flexível, em que é possível perceber se os sujeitos compartilham seus sentidos sobre objetos específicos para alcançar uma síntese que indique se a tomada de decisão é feita de forma interdependente ou não.

Vale salientar que os professores em formação participantes da pesquisa já haviam trabalhando na área de argumentação por mais de um ano, não apenas através de suas pesquisas acadêmicas, como também por meio de workshops e seminários oferecidos pela coordenação do programa. Além disso, os referenciais teóricos da TASHC faziam parte do seu trabalho em sala de aula também, uma vez que eles eram incentivados a desenvolver as habilidades argumentativas dos alunos, inseridos em modelos de atividades sociais. Dessa forma, partimos do pressuposto que os envolvidos no processo estavam cientes da importância do uso de uma linguagem crítica-colaborativa durante todo o processo de tomada de decisão.

## A TEORIA DA ATIVIDADE (TASHC) E A ARGUMENTAÇÃO

A Teoria da Atividade é explicada por Engeström (2001) como sendo uma teoria que tem como unidade principal de análise um sistema de atividades coletivas realizadas a partir de um objeto compartilhado pelos sujeitos em comunidade, mediados por instrumentos, que seguem determinadas regras e divisões de trabalho. Esse sistema de atividade é composto de múltiplas vozes que interagem onde os participantes exercem distintos pontos de vista, tradições e interesses que eventualmente geram conflitos, inovações e discussões a respeito de interesses diversos. A mediação é, portanto, necessária no processo. Segundo

Liberali (2013), essas vozes conflitantes devem interagir com base na argumentação crítica-colaborativa, de forma a expandir os significados em questão, ao invés de simplesmente eliminar uns e valorizar outros.

As contradições são bem-vindas no sistema de atividades por possibilitar que haja uma transformação expansiva obtida quando o sujeito e objeto da atividade são “reconceitualizados para se compreender um horizonte de possibilidades radicalmente mais amplo do que na forma anterior da atividade” (ENGESTROM, 2001, p. 137). Nesse sentido, a TASHC elabora um escopo de atuação colaborativa, a qual utiliza a linguagem para reconstrução e reposicionamento social dos sujeitos em atividade. Esse conceito expande a ideia de Sistemas de Atividades, pois considera o papel socio-histórico da linguagem.

Mateus e El Kadri definem a TASHC como uma teoria da “práxis humana” - “práxis” significando:

[...] transformar o mundo, recriar a sociedade, a história e a cultura por meio de ações-reflexões de homens e mulheres sobre outros seres humanos e sobre o mundo em que vivem. Nenhuma realidade transforma-se a si mesma. São os seres humanos que, envolvidos em atividades múltiplas, mediatizadas pelo mundo, transformam-na e, dialeticamente, transformam-se entre si. (2012, p. 112-113).

Tendo a perspectiva da TASHC em mente, compreendemos que o aprendizado e o desenvolvimento ocorrem por meio do uso da linguagem argumentativa, por sujeitos sócio-histórico-culturalmente inseridos, de forma a se atingir uma meta real. Como colocado por Engeström (2001), o uso de ferramentas possibilita a criação de novos significados e possibilidades, podendo também resultar em usos inovadores. O uso de ferramentas de mídia, como as redes sociais (no nosso caso, a rede social *Facebook*, tendo a interação especificamente ocorrida dentro do grupo nomeado de Grupo Acadêmico) possibilitou a discussão sobre a escolha do livro didático. Isso facilitou o processo, pois foi possível que a participação dos envolvidos se desse de forma flexível, isto é, em dias e horários distintos, conforme a disponibilidade de agenda dos participantes.

Essa disponibilidade possibilitou que a atividade fomentasse a colaboração, observada nos novos sentidos criados ao longo da interação. “As vozes dos participantes” em formação envolvidos nas reconstruções de ações, puderam ser ouvidas e questionadas para a produção de um novo conhecimento compartilhado (DAMIANOVIC, 2011, p. 278).

Temos ainda o processo de reconstrução e resolução de discussões, a que Mateus (2012, p. 116) se refere como “reorquestração das vozes” para a reelaboração da atividade de argumentação. Isso, segundo a autora, se daria em um ciclo expansivo, isto é, de forma progressiva e rotativa, onde cada membro analisa, discute e reelabora os tópicos em questão. Esse esquema argumentativo carrega o “potencial de dar início a novas reflexões”, as quais ocorrem de maneira espiral. Esse conceito faz referência a ideia de aprendizagem expansiva, “aquela que decorre de ambivalências nas quais os participantes sentem-se pressionados a forjar alternativas e a criar novas estruturas sociais” (MATEUS, 2012, p. 115).

Para orquestrar essas vozes, a argumentação é fundamental. A noção de argumentação por muito tempo foi associada às conjecturas de debate. Seguindo a tradição aristotélica, por exemplo, Schopenhauer (2008) explica que a argumentação é o processo de confronto entre os interlocutores. A argumentação seria considerada um meio de expor ideias, de forma que os falantes procurassem falhas no discurso dos outros para tentar dismantlar os seus argumentos, seja direta ou indiretamente. Este conceito é realçado pelo uso que o autor faz da palavra adversário, o que implica a necessidade de vencer uma disputa.

No entanto, Mateus (2013) explica que a argumentação deve ser entendida através do conceito de colaboração, no sentido de reposicionamento dos participantes de forma interdependente. Indivíduos em interação são posicionados em sistemas de atividade, no qual os conflitos provenientes dessa interação podem ser mediados pelo uso de argumentos críticos-colaborativos, os quais contribuem coletivamente para a construção e compartilhamento de objetos. A forma como os indivíduos expressam as suas opiniões pode potencializar o sistema, ou fazê-lo parar. Assim, argumentação crítica-colaborativa é uma ferramenta de mediação para gerenciar a interação humana na sociedade, preservando o nosso poder de dizer coisas e nossa capacidade de ouvi-las também, à medida que reconstruímos e temos nossos objetos reconstruídos (NININ, 2013).

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste trabalho, analisamos o uso da argumentação crítico-colaborativa (LIBERALI, 2013) na construção da tomada de decisão sobre qual livro a ser adotado por um grupo de cinco professores de inglês como língua estrangeira, (quatro graduandos em Letras-Inglês,

entre o sexto e oitavo períodos) e um mestrando no PPGL (Programa de Pós-Graduação em Letras) em seu primeiro período do mestrado, sendo todos eles vinculados à Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Além disso, haviam ainda duas coordenadoras: uma pedagógica e uma geral, que geriam as atividades do grupo. A coordenadora pedagógica, na época da coleta de dados, era doutoranda na UFPE, em fase de defesa de tese. A então coordenadora geral é professora do Departamento de Letras e do PPGL da referida universidade. Todos faziam parte do LME<sup>2</sup> (Língua para Mobilidade Estudantil), um núcleo de línguas estrangeiras da universidade, que visa incrementar as possibilidades de mobilidade estudantil universitária.

O livro a ser escolhido em questão seria utilizado em um curso que objetivava preparar os alunos da UFPE provenientes de diferentes áreas, para a prova TOEFL ITP<sup>3</sup>, que é ofertado gratuitamente na universidade. Toda a interação analisada se dá no grupo de *Facebook* chamado de Grupo Acadêmico, no qual os professores podiam participar de discussões sobre temas prementes para o trabalho no LME.

Para analisar os dados, usamos as categorias argumentativas de Liberali (2013) que são compostas, interdependentemente, dos aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos, intimamente interligados na vida cotidiana de uso da linguagem.

Os *mecanismos enunciativos* dão conta do contexto de produção dos enunciados. No nosso caso, a interação no *Facebook*, no Grupo Acadêmico, surgiu da necessidade de tanto os professores quanto os coordenadores estarem iniciando suas ações didático-pedagógicas no núcleo de línguas. Além disso, paralelamente às atividades de formação e planejamento pedagógico, as coordenadoras cuidavam dos trâmites burocráticos na universidade para que as aulas no LME pudessem ocorrer de forma satisfatória.

Como no início do LME, todo segundo era de extrema importância para que as aulas pudessem ocorrer bem, e os envolvidos estavam envolvidos em imensas tarefas complexas simultaneamente. A sugestão feita pelos professores do LME de se criar o Grupo Acadêmico no *Facebook* foi aceita imediatamente pela agilidade que ele poderia trazer (e trouxe) às tomadas de decisões. Apesar de haver reuniões presenciais, contudo, nem todos podiam estar presentes e os temas eram tantos, que pelo *Facebook*, assuntos mais pontuais

---

<sup>2</sup> Nome alterado por razões éticas. Os professores que lecionam no LME são alunos da graduação Letras/ Licenciatura em Língua Inglesa, que passaram por um processo de seleção para tornarem-se professores.

<sup>3</sup> Test of English as a Foreign Language – exame de proficiência em língua inglesa.

conseguiram ser discutidos, pela maioria, dentro de seus próprios horários disponíveis. Ademais, as coordenadoras procuravam salientar a liberdade que os professores tinham para tomar suas decisões.

Ainda dentro do contexto enunciativo, os professores do LME foram selecionados a partir dos seguintes critérios: currículo LATTES, envolvimento com pesquisa acadêmica, interesse em fazer parte do projeto e resultados obtidos no TOEFL ITP, com resultado mínimo de 600 pontos. Os professores selecionados para o LME, eram bolsistas CAPES, na posição de professores-pesquisadores, e visto serem professores em formação, as coordenadoras, desde o início de suas ações de coordenação, incentivaram os professores a fazer parte da tomada de decisões pedagógicas do grupo. Assim, os professores tinham a chance se desenvolver, sob orientação das coordenadoras, como professores e futuros líderes educacionais. Os cinco professores que fazem parte da interação em questão são professores que ministravam aulas nos cursos preparatórios para o TOEFL ITP, de forma que nem todos os professores estão presentes na interação.

Em relação aos *aspectos discursivos*, interessa-nos discutir como o discurso argumentativo se organiza. Se há expansão dos pontos de vista apresentados, se os suportes para os argumentos e/ou contra-argumentos são pertinentes ou se bloqueiam a continuidade do desenvolvimento da discussão.

Sobre os *aspectos linguísticos*, tanto o papel das perguntas, como o entrelaçamento de vozes serão analisados. Tais aspectos recebem destaque por sua importância na concatenação do andamento da discussão. As expressões apreciativas/depreciativas, entrelaçadas aos aspectos de compatibilidade e expressividade recebem atenção na análise pelo caráter valorativo que trazem à interação dos professores com as coordenadoras.

A discussão dos dados é norteada pelo paradigma interpretativista e crítico, o qual toma as interações humanas como partes de um esquema simbólico mediado culturalmente (LIBERALI & LIBERALI, 2011). Assim, nossa análise não se firma em uma compreensão objetificada dos dados, mas gera uma visão educativa, propondo mudanças na visão acerca dos processos de formação de professores em espaços virtuais.

## ANÁLISE DOS DADOS

Como mencionados anteriormente, a análise a seguir se concentra nos usos dos aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos (Liberali, 2013) em uma interação no Facebook para a tomada de decisão sobre a escolha de um livro didático para o curso de TOEFL. O curso de preparação de TOEFL ITP, em sua primeira turma, usou o livro LPC<sup>4</sup> for TOEFL Test: IBT, publicado pela Editora P, em 2007. O livro foi desenvolvido para um curso de 200 horas de estudos contínuos (PHILIPS, 2007). Entretanto, visto que na Primeira Oferta<sup>5</sup> os cursos do LME tinham duração de 32 horas, alguns ajustes metodológicos em relação ao uso do livro foram feitos. Os cinco professores envolvidos com as turmas de TOEFL Prep<sup>6</sup> perceberam, durante o ensino na Primeira Oferta, que o livro não atendia às necessidades em alguns aspectos (a serem detalhados nas postagens). Assim, o grupo passou por um momento de interação para selecionar um novo livro didático para o referido curso.

Esse processo procurou ser realizado dentro das perspectivas teórica da TASCH e da argumentação, com participação de todos os que faziam parte do grupo de forma que todos pudessem se posicionar em relação a escolha de um material didático compatível com as necessidades do curso. Nessa relação verbo-social do Eu e Outro(s), cada ponto de vista deveria ser expresso pesando-se os suportes, os contra-argumentos com suportes até a construção de uma síntese. Essa síntese deveria refletir, como discutido por Bakhtin (2010, p. 98), a relação de Eu-Outro, em que o “pensamento humano só se torna pensamento autêntico, isto é, ideia, sob as condições de um contato vivo com o pensamento dos outros, materializado na voz dos outros”. Com essa compreensão em mente, passemos à análise das postagens no *Facebook* iniciado pelo professor do LME Túlio<sup>7</sup> (Figura 1).

## LIVRO 1 – BUSCANDO NOVAS POSSIBILIDADES

Nesse primeiro *post* observamos alguns mecanismos de valoração e apreciação que contribuem para o efeito de persuasão.

---

<sup>4</sup> Nome fictício do livro e as Editoras são representadas por letras.

<sup>5</sup> “Oferta” se refere ao período inscrição dos cursos, que podem ter uma carga horária de 16 a 64 horas totais, dependendo da oferta em questão e das necessidades do público alvo.

<sup>6</sup> O TOEFL Prep se refere ao curso de 36 horas oferecido pelo curso LME para alunos de nível avançado do *myenglishonline* que pretendem fazer o teste TOEFL.

<sup>7</sup> Os nomes de todos os participantes foram mudados para que se preservassem suas identidades.

Figura 1 – Primeira postagem do professor Túlio

Túlio26 de março de 2014 ·

*Review of the day: Gente, hoje tive a oportunidade de ver melhor o livro TOEFL da editora 2 e gostei bastante. Muitos são os pontos a favor. Espessura: não adianta a gente ter um livro enorme, desenhado para um ano de preparação se temos apenas 3 meses de curso. No caso, o livro tem um pouco mais que 257 páginas e está bem dividido em skills. Development: sabemos que é difícil fazer um warmer e setting com cursos de preparação para prova, mas o livro o faz de uma maneira que facilita nossa vida na hora de trabalhar as skills e gerar debates em sala (fazer o speaker's corner e linkar com alguma atividade do livro fica muito bom). Também gostei do cuidado com o avanço nas skills e as hints (que servem muito para nós teachers) na practice de algumas habilidades como writing, de forma que podemos trabalhar outras atividades sociais acadêmicas com escrita dentro e fora de sala. BOM, FICA A DICA! Que decidamos! Boa noite! HUGS WITHOUT BORDERS!!!*

Fonte: Grupo Acadêmico (grupo privado no Facebook)

Túlio inicia sua postagem com uma abertura do tema “Review of the day: [...]”, assim dando início ao contato com os outros membros do grupo e também à sua avaliação pessoal. Atentamos para a palavra de abertura da postagem: “Gente, [...]”. O uso desse vocativo, que segundo Cunha (2001), se define como um termo de tom exclamativo, que invoca, ou nomeia uma pessoa ou coisa é uma marca discursiva da alteridade no seu próprio discurso, abrindo o que se segue como uma opinião que chama à participação dos outros.

Ao fazer uso do pronome “hoje”, o professor oferece um sentido de frescor temporal à sua opinião sobre o material, o qual lhe parece mais apropriado. A voz de Túlio apresenta-se marcada pelo uso dos verbos “tive” e “gostei”, redistribuindo o discurso para o seu ponto de vista. Túlio insere os advérbios “melhor” e “bastante”. O “melhor” implica que uma análise anterior já havia sido realizada, e que uma nova foi feita. Esse recurso dá maior credibilidade ao seu discurso, esclarecendo e dando força ao seu argumento, pois a análise subsequente baseia-se em visão mais criteriosa. O “gostei bastante” reitera esse ponto de vista de aprovação.

Na postagem inicial podemos perceber também o estabelecimento de alguns argumentos a favor do livro, bem como a menção de alguns critérios de análise. Por exemplo, no primeiro argumento em defesa do livro lemos: “Espessura: não adianta a gente ter um livro enorme, desenhado para um ano de preparação se temos apenas 3 meses de curso.” Notamos que há uma justificativa, baseada no modo de identidade e regra de justiça

(MEANEY, 2009), o que significa que Túlio parece acreditar que seria injusto manter o livro atual uma vez que ele é muito amplo para o curto tempo que o curso focal disponibiliza.

No que tange ao uso do recurso linguístico “a gente”, se nota o entrelaçamento da voz do professor Túlio às vozes dos demais, buscando uma adesão dos outros para seu ponto de vista. Esse recurso também contribui em valorizar o “Outro”, reforçando a importância do discurso alheio.

Quanto à articulação discursiva de “negação” (LIBERALI, 2013, p. 69), notamos o seguinte exemplo: “não adianta a gente ter um livro enorme”. Esse aspecto pode ser considerado um argumento pragmático englobando o argumento de desperdício e de sucessão temporal, uma vez que se estabelece relação de causalidade entre ideias (MEANEY, 2009). No caso em questão, Túlio refuta o discurso provavelmente internalizado de que livros com conteúdos vastos sejam interessantes para a prática em sala de aula. Isso seria um desperdício. Importante salientar que não se nega o argumento de alguém em específico, mas sim há ali a alteridade de todos, que em algum momento inicial do projeto do LME, optaram pelo livro que estava sendo usado no momento.

Túlio segue construindo seu argumento a favor do novo livro que analisou: “no caso, o livro D da Editora M tem um pouco mais de 257 páginas e está bem dividido em *skills*”. Nesse argumento, a modalização “tem um pouco mais” valoriza o tamanho do livro em questão. Além disso, observamos o uso do advérbio “bem”, moralizando positivamente a divisão técnica-metodológica do livro, o que, segundo o professor, seria mais uma boa razão para a escolha desse livro.

Posteriormente a esse argumento, outro aspecto enunciativo de *compatibilidade* (MEANEY, 2009) mostra que uma ideia, no caso “*Development*” (desenvolvimento), no livro atual, trouxe dificuldades para os professores do LME, como também complexidades na realização de atividades de *warm-up* (atividades de introdução ao tema) e *setting* (contextualização) no curso de preparação para prova. Baseado nisso, Túlio defende a ideia de que o livro da editora D daria conta desses aspectos de atividades em sala de aula de maneira que facilita a preparação de exercícios que lidassem com as habilidades linguísticas.

O critério usado dessa vez pertence à dimensão prática, pois ao nomear de “*Development*” (Desenvolvimento), Túlio chama atenção, assim, para o uso do livro na preparação das aulas. O tom persuasivo ganha forma na marcação da sua voz e inclusão das

vozes dos outros participantes. Além das pessoas do grupo, o uso do verbo “sabemos” na primeira pessoa do plural parece dialogar com os outros professores do Grupo Acadêmico no modo polifônico com características de dar voz e chamar os parceiros (MEANEY, 2009) a aderirem ao argumento.

Quando o docente comenta que o livro novo “facilita nossa vida”, seu argumento baseia-se no modo *definição expressiva* (MEANEY, 2009), o qual se define algo a partir de uma visão subjetiva. Segundo o docente, o livro analisado ‘facilitaria a vida’ de forma que ao trabalhar as habilidades exigidas para a prova de TOEFL (skills) e os debates como forma de prática de fluência, o professor do LME teria seu trabalho mais rapidamente realizado no tempo dispensado à preparação de aulas.

Túlio continua seu desenvolvimento: “Também gostei do cuidado com o avanço nas *skills* (habilidades) e as *hints* (dicas)”. A retomada do termo *skill* reitera seu argumento anterior e demonstra sua preocupação em manter seu desenvolvimento argumentativo coerente em relação aos temas nominais listados. Ao abrir parênteses e dizer “(que serve muito para nós teachers)”, o *nós* é marcado com a lembrança de que quem analisa o material é um professor do LME. Isso também reitera sua chamada para que os outros o façam também. Túlio finaliza seu comentário dizendo: “[...] na *practice* (prática) de algumas habilidades como *writing* (escrita), de forma que podemos trabalhar outras atividades sociais acadêmicas com escrita dentro e fora da sala”. Uma vez mais o uso da primeira pessoa do plural exemplifica a tentativa polifônica de fazer referências a outras vozes para que haja a valoração do discurso.

Vemos que a chamada “Que decidamos!” indica, por parte do professor, consciência em valorizar o coletivo, uma vez que as opiniões expressas e a resolução do processo de escolha do material didático requerem um processo de decisões construídas pelos demais também.

Observamos ainda o uso do aspecto discursivo *questão controversa* (LIBERALI, 2013) através da interrogação, pois, muito embora Túlio tenha terminado seu turno inicial com “Decidamos!”, essa exclamação também poderia ser lida como “Vamos decidir?”, uma pergunta que tem um convite explícito. Seria uma exclamação-interrogação que se mostra capaz de iniciar um processo de tomada e exposição de “posicionamentos enunciativos” (LIBERALI, 2013, p. 75).

A presença constante da primeira pessoa do plural em suas exposições de argumentos revela preocupação de Tüllio com a *alteridade* verbalizada no discurso do Outro. A postagem de Tüllio é, por fim, encerrada com tom de apelo emocional, exemplificando as características de respeitabilidade e amabilidade (LIBERALI, 2013, p. 70), necessárias à manutenção da identidade crítica-colaborativa do LME: “HUGS WITHOUT BORDERS!!!”.

Tüllio faz um comentário na sua própria postagem (Figura 2), pois, aparentemente, ele não havia encerrado seus argumentos ainda. Notemos:

Figura 2 – Comentário de Tüllio (complemento da sua postagem inicial)

*Tüllio Ahhhh legal é que ele é B1B2, então não achei as atividades muito difíceis uma vez que não teremos C2. Hoje senti isso na sala, acho que um livro num nível mais baixo vai ajudar muitos esses alunos.*

*26 de Março de 2014 às 00:57 · Editado · Curtir · 2*

Fonte: Grupo Acadêmico (grupo privado no Facebook)

Tüllio menciona um argumento de *definição normativa* (MEANEY, 2009), baseado na convenção do *European Common Framework*<sup>8</sup>. Essa convenção apresenta seis níveis de proficiência. Na percepção de Tüllio, há um choque com os níveis de fluência dos alunos e as atividades de práticas propostas pelo livro que ele está criticando. Ele também considera que o livro atual é direcionado para alunos de nível C2<sup>9</sup>, e contrapõe que não haveria mais alunos C2. Dessa forma, tal material didático seria incoerente com o nível dos alunos no curso, e, portanto, desnecessário.

O argumento de Tüllio é logo endossado por Amara (professora de TOEFL Prep.) que concorda com esse último argumento (Figura 3).

Figura 3 – Primeiro comentário da professora Amara

*Amara Pois é, Tüllio. Compartilhei essa semana com alguns amigos como estou achando injusto usar o livro atual com os preparatório de TOEFL para level 3. Eles precisam de coisas que não estão no livro.*

*26 de março de 2014 às 01:12 · Editado · Curtir · 3*

Fonte: Grupo Acadêmico (grupo privado no Facebook)

<sup>8</sup> “Quadro Comum Europeu” de referência para línguas. Guia que descreve os níveis de proficiência alcançados por aprendizes de línguas estrangeiras na Europa e cada vez mais utilizado em outros continentes.

<sup>9</sup> O nível mais alto de proficiência dentro do Quadro Comum Europeu. Os níveis são A1: iniciante; A2: básico; B1: intermediário; B2: usuário independente; C1: proficiência operativa eficaz e C2: domínio pleno.

Amara entrelaça sua voz à de Túlio e demonstra levar em consideração a forma com a qual os alunos se adaptaram às atividades encontradas no livro, visto que o material usado até o momento fora elaborado para alunos de um nível de proficiência na língua inglesa mais elevado do que aqueles que foram devidamente matriculados no curso preparatório. Está presente, portanto, a concordância com o ponto de vista do discurso anterior, e surge, assim, uma parceria entre os dois professores, como observamos mais evidentemente na Figura 4.

Figura 4 – Comentário de Túlio em resposta a Amara

*Túlio É verdade. Mas acho que se tipo, temos um aluno que seria nível 1 no toefl, e conseguimos fazer chegar a 2 já é um ganho estupendo. Acho que podemos desenvolver um curso de toefl e ao mesmo tempo dar esse English que eles não tem, como atividades de speaking e practice mesmo. Temos que redesenhar o curso. Estava pensando nisso hoje, é um desafio, mas acho que assim trabalhos uma necessidade linguística e social da IES e ao mesmo tempo propomos um desafio incrível para os alunos.*

*26 de março de 2014 às 01:03 · Curtir · 1*

Fonte: Grupo Acadêmico (grupo privado no Facebook)

Novos critérios são apresentados, com o intuito de convencimento a respeito da expansão do curso. O efeito de sucessão temporal se apresenta no modo de sustentação do argumento de Túlio no momento em que se estabelece a “relação de causalidade ou finalidade entre duas coisas”. Isso se exemplifica quando ele diz: “[...] um aluno que seria nível 1 no toefl, e conseguimos fazer chegar a 2 [...]”. Temos aí a introdução de novo tema: a remodelagem do curso TOEFL Prep. Consequentemente, a escolha do livro didático permanece em aberto.

## PARTICIPAÇÃO DA COORDENAÇÃO

Em seguida, observamos que a coordenadora geral, Cristal, intercede (Figura 5) na construção dos argumentos de Túlio e Amara:

Figura 5 – Primeiro comentário da coordenadora geral Cristal

*Cristal Belíssimos argumentos e suportes coesos, coerentes e dentro da TASCH. Amara e demais do referido curso, analisem as obras e opinem. Beijjos!*

*26 de março de 2014 às 06:43 · Curtir · 2*

Fonte: Grupo Acadêmico (grupo privado no Facebook)

Como podemos notar, muito embora a ação esperada da coordenadora geral fosse de ir além do uso dos mecanismos de valoração, isso não ocorreu. Compreendemos que o papel da coordenadora geral dentro do LME, no que tange à parte pedagógica, deve ser o de organizar as ideias apresentadas, ordenar as propostas para manter a argumentação norteada pelas concepções pedagógicas/teóricas e desenvolver a construção do objeto compartilhado. Somente elogiar não possibilita o avanço de conflitos a partir do desenvolvimento, nem ajuda a avançar e progredir coletivamente em termos de análise, interpretação e definição do objeto em questão (PONTECORVO et al, 2005)

Como notamos, os mecanismos de valoração são expressos através do uso de “expressões apreciativas, expressões descritivas, expressões atributivas, expressões identificatórias e expressões depreciativas” (LIBERALI, 2013, p. 78). Contudo, eles não podem vir isolados como na mensagem postada por Cristal. Sua expressão de apreciação “Belíssimo argumentos e suportes coesos, coerentes e dentro da TASHC” não colabora para o desenvolvimento, pois não aponta qual aspecto em si foi digno de elogio, nem abre oportunidades de apresentação de pontos de vistas contrários aos apresentados até o momento, o que daria a chance de outros se posicionarem mais “polifonicamente” (BAKHTIN, 2010). Isso produz certo “bloqueio ou interrupção do processo de construção das ideias pelo grupo” (LIBERALI, 2013, p. 67).

Cristal termina sua postagem pedindo que os demais professores analisem também a obra para poderem argumentar. Todavia, ela mesma não acrescenta qualquer argumento pertinente que ofereça argumentos comprometidos com a missão da escolha do novo livro. Por mais colaborativa que uma coordenadora queira ser, ela também precisa participar de fato do processo argumentativo, indo muito além de alguém que parece ficar no papel de torcida pelo time que co-coordena. O incentivo é fundamental, mas não pode ser o único. Esse posicionamento se exemplifica também no comentário de Scarlett (coordenadora pedagógica), como observamos na Figura 6.

Figura 6 – Primeiro comentário da coordenadora pedagógica Scarlett

*Scarlett E se decidirem pelo livro, That's it!!!  
Vcs acham q fecham a decisão até sexta?  
Se sim e positivamente p livro, já falo com Editora M.  
26 de março de 2014 às 09:23 · Curtir · 1*

Fonte: Grupo Acadêmico (grupo privado no Facebook)

Scarlett e Cristal fazem comentários que poderiam ser encarados como positivos, visto que dão total autoridade ao grupo dos professores do LME de decidir por um livro. Porém, uma participação mais ativa no processo crítico-colaborativo enriqueceria a experiência de formação dos professores. As duas coordenadoras precisariam ter se posicionando com argumentos sobre as duas obras em questão também, pois é importante lembrar que a relação entre falas e colocações diferentes numa interação desse tipo é fulcral para a construção de qualquer processo argumentativo.

## LIVRO 2 – NOVOS PARÂMETROS

Observemos agora um comentário sobre outra sugestão de livro. No comentário abaixo (Figura 7) o professor Igor decide postar suas impressões sobre outra obra da editora P, o qual aparentemente havia sido entregue por um dos representantes da editora (Nelson). Dessa vez, Igor intercede trazendo mais um parâmetro de avaliação. Importante frisar que essa é mesma editora cujo livro o grupo de professores desejava parar de usar em sala.

Figura 7 – Primeiro comentário do professor Igor

*Igor Analisando a cópia digital enviada por Nelson creio que valem a pena negociações mais aprofundadas com os representantes das duas editoras. Achei os livros oferecidos bem similares. Creio que preço final e disponibilidade do livro nas livrarias seriam também pontos essenciais para a eventual adoção de um deles. Ainda conversaremos sobre isso TOEFL teachers!*

*26 de março de 2014 às 10:12 · Editado · Curtir · 4*

Fonte: Grupo Acadêmico (grupo privado no Facebook)

Após análise prévia do livro em formato digital, Igor compartilha seu argumento com o grupo e sustenta a posição de que a escolha de uma nova publicação naquele momento ainda seria prematura – colocando como suporte que deveriam ocorrer mais pesquisas quanto ao preço das publicações e a possibilidade de pronto acesso ao material – antes que se desse por definida a escolha por um dos livros. Após esse comentário, observamos a fala da coordenação geral. Apesar de se posicionar de forma mais veemente e não abrir um maior entrelaçamento de vozes, especialmente pelo da primeira pessoa do singular, Igor se reposiciona criticamente na interação, passando a dar um novo olhar sobre o objeto. Ao

dizer “Ainda”, Igor apresenta continuidade à atividade, demonstrando que para ele, não havia um consenso até o momento.

Figura 8 – Resposta de Cristal ao comentário de Igor

*Cristal Hummmm, mais critérios aparecendo!!!! Falem com Nelson e Scarlett, veja se Sandro pode vir tb ainda nesta semana. Obg!*

*26 de março de 2014 às 10:24 · Descurtir · 2*

Fonte: Grupo Acadêmico (grupo privado no Facebook)

Cristal, a coordenadora geral, demonstra apreciação do critério usando um mecanismo conversacional – “exclamação” (LIBERALI, p. 76) – ao dizer: “Hummmm, mais critérios aparecendo!!!!”. Ela sugere que os representantes de ambas as editoras (Editora P e Editora M, as quais trabalhavam com o LME) sejam contatados antes de uma decisão final. Percebe-se que Cristal está atenta a todas as postagens, ainda assim, novamente, a responsabilidade da escolha é dada aos professores do LME e aos representantes das editoras.

Figura 9 – Comentário de Túlio em resposta a sugestão de Cristal

*Túlio Falei com Nelson e ele vem no nosso Centro hoje deixar 2 livros na sala de Cristal. Vou levar um para analisar e posto uma review aqui. Sei do movimento político e social de escolhermos mais um da Editora M e não da P, mas acho muito importante pensarmos no trabalho em sala, que enquanto teachers, é o mais importante no instante em que pegamos um papel e uma caneta para fazer nosso Lesson Plan.*

*26 de março de 2014 às 10:47 · Descurtir · 2*

Fonte: Grupo Acadêmico (grupo privado no Facebook)

O professor Túlio retorna (Figura 9), anunciando seu contato com um dos representantes. Túlio expressa para o grupo preocupação com a troca do livro didático por uma publicação de outra editora e justifica sua posição usando um mecanismo de conexão de controvérsia: “[...] mas acho muito importante pensarmos no trabalho em sala [...]”. O professor também utiliza um mecanismo de distribuição de vozes, quando se refere aos professores como um todo: “[...] que enquanto teachers, é o mais importante [...]”. Os mecanismos de distribuição de vozes conferem a possibilidade de inclusão de vozes múltiplas no discurso, de forma a “integrar o que foi dito”. A seguir, encontramos mais um comentário de Cristal (Figura 10).

Figura 10 – Comentário de Cristal em relação ao papel das editoras de livros

*Cristal A escolha é pela soma do maior número de critérios atendidos dentro das necessidades do curso de LME. As editoras são parceiras, seus representantes, representantes e nós educadores com metas próprias! E a caminho da escolha estamos!!! Beijinhos cuidando aqui com o Vinícius da verba para o LME. Finanças é uma área complexa!*  
26 de março de 2014 às 11:05 · Curtir · 2

Fonte: Grupo Acadêmico (grupo privado no Facebook)

Observamos que Cristal intercede, lembrando que os professores do LME precisam ter suas próprias opiniões depois de conversarem com os representantes das editoras, ao invés de simplesmente aceitar a opinião deles. Novamente, ela se ausenta de contribuir na argumentação e se esquia justificando sua ausência por ter outra tarefa.

Por outro lado, seu comentário entrelaça as vozes dos outros professores ao dizer: “nós educadores”. Ela lembra que os professores têm seus objetivos docentes, os quais nem sempre estarão com consonância com os objetivos editoriais dos seus colaboradores. Com essas palavras, Cristal reitera a autonomia dos professores para a tomada de decisão final. Seu comentário se faz importante nesse instante, pois dá credibilidade às vozes dos professores e valida seu poder de decisão.

A seguir, temos a presença de mais comentário de Túlio (Figura 11). Este apresenta alguns aspectos interessantes, apesar de não se caracterizar como um posicionamento argumentativo em si.

Figura 11 – Comentário de Túlio para divulgar uma novidade sobre os livros

*Túlio NEWS: Nelson acabou de deixar o livro ETT e vou deixar uma cópia na sala de Cristal. A outra trago amanhã. Vou postar algo assim que conseguir estudá-lo melhor. HUGS!*  
26 de março de 2014 às 11:54 · Editado · Curtir · 2

Fonte: Grupo Acadêmico (grupo privado no Facebook)

Túlio usa “NEWS” em caixa alta, que serve para chamar a atenção dos professores envolvidos na interação no Facebook sobre uma atualização no status do material didático a ser disponibilizado por um dos representantes. O uso de caixa alta também atua como um mecanismo de valorização, visto que destaca como importante o anúncio feito no campo da mensagem em particular. Como havia mencionado anteriormente, o professor afirma que

ficará com uma cópia para análise de forma que, posteriormente, ocorra uma postagem feita pelo próprio. Assim, ele mantém a coerência com a proposta da interação *online*.

Scarlett faz mais uma interferência (Figura 12):

Figura 12 – Comentário de Scarlett para agendar reunião com o grupo

*Scarlett Queridos/as, Esta semana só estou free para ouvir e conversar com vcs na sexta. Posso pela manha, até umas 13 hrs Fazemos assim, se concordam: ou nós encontramos p fechar escolhas ou vcs examinam e dizem suas choices. Aí falamos com Nelson. Cristal disse algo mto importante uns posts acima: ... Nós educadores fazemos nossas escolhas dentro dos critérios q pretendemos alcançar, contando com a parceria e representantes das editoras. Não vejo problema algum em continuarmos com Editora M uma vez q eh quem atende o q queremos. Me digam o q decidem. Estou atenta a tudo e ao mesmo tempo ligada em terminar a tese- q agora TEM q ser prioridade sem significar abandono de outras tarefas. Fui realmente chamada à atenção e reconheço q estou postergando algo q batalhei p alcançar. Nevermore! No aguardo de ouvir vcs!*

*26 de março de 2014 às 20:01 · Curtir · 2*

Fonte: Grupo Acadêmico (grupo privado no Facebook)

A coordenadora pedagógica Scarlett, após dar sua disponibilidade para a reunião, retoma a palavra de Cristal, e se dirige aos professores através de um mecanismo de distribuição de vozes – “[...] Nós educadores[...]”. Os mecanismos de distribuição de vozes conferem a possibilidade de inclusão de vozes múltiplas no discurso, de forma a integrar o que foi dito. O uso adequado deste mecanismo por Scarlett potencializa a inclusão do outro, pois valoriza a inserção da voz alheia. Essa ligação de discursos é fundamental para um processo crítico-colaborativo.

Contudo, sua participação interdependente é ausente devido aos seus compromissos com a finalização de sua tese. Isso compromete o sistema de atividade, pois um sujeito com voz de autoridade deixa de contribuir para a construção do objeto.

## ESCOLHA FINAL?

Nesse ponto da interação no Facebook, finalmente, observamos a construção de uma síntese (Figura 13). Esse aspecto da interação ajuda a concatenar os diferentes pontos de vistas expostos, valorizando a participação de todos os envolvidos e criando pontes entre os argumentos. Podemos supor que o grupo ainda não havia chegado a um consenso definitivo, pois o comentário que se segue esclarece que nenhum livro seria substituído,

salvo até outro momento mais conveniente. Com base no próximo comentário, parece que a decisão deve ter sido tomada em outros espaços, pois a síntese é finalmente postada por Túlio, o qual incorpora o processo interdependente de tomada de decisão.

Figura 13 – Síntese postada por Túlio

*Túlio Depois de conversarmos bastante (fomal e informalmente). Depois de termos desenvolvidos nossos pontos e discutido, refletido e comparado opções, acho que podemos dizer que chegamos a uma decisão razoavelmente esclarecedora e confortável para todos: ficamos com o material que temos para a Oferta III, uma vez que não teríamos tempo hábil para solicitar material e, isso logisticamente seria inviável em pouco tempo. Posteriormente, na Oferta IV, testamos o livro BSFT da Editora P, para ver como será trabalho com ele. Como Cristal bem salientou, nossa escolha se baseia nos critérios que objetivamos em sala, e ao mesmo tempo sentindo a necessidade do nosso curso dentro das nossas perspectivas. Além disso, esse livro atende ao critério destacado por Amara quanto ao fato de podermos trabalhar a prática de TOEFL para níveis mais básicos, uma vez que a série se divide em 3 níveis. Torçamos para que encontremos o material ideal, lembrando que como diz Scarlett, não há livro perfeito. Boa noite.*

20 de maio de 2014 às 22:42 · Descurtir · 4

Fonte: Grupo Acadêmico (grupo privado no Facebook)

Observa-se que na síntese elaborada por Túlio estão presentes os critérios de i) *tempo hábil* para se efetuar a troca do livro didático. O docente expõe a existência de um prazo para recebimento de um novo material – que não seria recebido antes do início da próxima oferta de turmas. Este se constitui em um fator crucial para que não se efetue a troca do livro já na oferta de turmas mais próximas. No entanto, fica a possibilidade de se testar o material oferecido pelo representante da Editora P em uma oferta posterior (Oferta IV). Também existe o critério das ii) *necessidades do curso*: o material escolhido atende às necessidades estabelecidas e discutidas em grupo pelos professores do curso TOEFL Prep. Segundo Túlio, essa “escolha se baseia nos critérios que objetivamos em sala, e ao mesmo tempo sentindo a necessidade do nosso curso dentro das nossas perspectivas”.

Dessa forma, o professor remete à série de parâmetros estabelecidos coletivamente pelos docentes no ambiente virtual, como a contextualização de atividades, número de páginas da publicação, preço, coesão e material de apoio didático. Seu comentário ainda busca citar outros interdiscursivamente, pois ele o nome de Cristal como autora desse argumento. O último critério é em relação ao iii) *nível linguístico do livro*. Nesse aspecto se explicita o parâmetro de análise pessoal compartilhado pela professora Amara. Segundo ela,

existiria a possibilidade de se usar esse material para cursos voltados para alunos de níveis intermediários.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das análises apresentadas, notamos a presença dos processos argumentativos na construção do significado compartilhado, isto é, as opiniões envolvendo a escolha do livro didático a ser usado no curso de idiomas. Túlio, Igor e Amara foram determinantes no desenvolvimento discursivo e dedicaram-se a tornar seus processos mentais claros, explicando e demonstrando seus argumentos de forma sustentada, com o objetivo de chegar à decisão mais conveniente a todos.

As coordenadoras poderiam ter exercido sua participação de forma mais interdependente e colaborativa. Por exemplo, elas poderiam ter criado situações que possibilitassem questionamentos teóricos sobre o conteúdo das obras e de como estas atingiriam as metas do curso. As coordenadoras não exerceram posicionamento mais veemente na mediação de conflitos, o qual seria fundamental no processo de construção do conhecimento que estava sendo compartilhado.

Se analisarmos os argumentos levantados pelos professores, a maioria diz respeito a aspectos de ordem prática na sala de aula e poucos em relação aos objetivos a serem alcançados. Notamos a existência da lacuna na ação da gestão, que demonstraram confiar que os professores tomassem a decisão por eles mesmos. Por estarem em um processo de formação de professores, a coordenação precisaria ter atuado para que tanto elas, quanto os professores refletissem cuidadosamente sobre as questões sociais e de natureza política envolvidas na escolha de um livro didático para o referido curso.

Com base nessa pesquisa, compreendemos o papel essencial de gestores em contextos de formação de professores. Esses devem criar bases que propiciem um repensar sobre tópicos relacionados aos aspectos pedagógicos, posicionando-se frente aos temas em discussão e buscando suportes argumentativos que excedam a esfera prática. Além disso, nota-se a importância de experiências de argumentação crítica para o exercício da colaboração, mesmo em estágios iniciais da experiência profissional docente, pois isso encoraja professores a desenvolverem um perfil mais crítico com base em conceitos

teóricos. Essas habilidades são fundamentais na exploração de novas perspectivas de ação e reposicionamento na vida docente.

Ademais, reiteramos a necessidade urgente de trabalhos na área de formação docente em espaços virtuais. Nossa pesquisa demonstra a possibilidade de atuação da gestação em preparar professores para experiência reais, especialmente no que tange aos aspectos de reflexão crítica. A importância dessa consciência independe de questões consideradas mais simples às tomadas de decisão mais fundamentais para a organização pedagógica em centros de ensino, pois um processo interdependente tem seu valor determinado pela interação proposta e critérios apresentados, os quais devem visar a expansão da atuação de todos os envolvidos na atividade.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. M. *Problemas da Poética de Dostoievski*. Forense Universitária, 5º Ed. Rio de Janeiro, 2010. (2010).
- CUNHA, C. & CINTRA, L. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 3ª ed., 2001. (2001).
- DAMIANOVIC, M. C. *A organização argumentativa na passagem de formando a formador*. En DAMIANOVIC, M. C. & LEITÃO, S. (Orgs.). *Argumentação na Escola: o conhecimento em construção*. Ed. Pontes, Campinas, São Paulo, 2011. pp. 275-298.
- EL KADRI, M. S. & MATEUS, E. *Práticas significativas no ensino e na formação de professores/as de inglês: recriando realidades por meio do estágio no programa institucional de bolsa de iniciação à docência*. En DAMIANOVIC, M. C.; LIBERALI, M & MATEUS, E. (Orgs.). *A Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural e a Escola: Recriando Realidades Sociais*. Ed. Pontes. Campinas, SP, 2012. pgs. 109-135.
- ENGESTRÖM, Y. *Expansive Learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization*. *Journal of Education and Work*. University of California, San Diego, 2001. v. 14. n. 1. pgs. 133-156.
- LEITÃO, S. (2011). *O lugar da argumentação na construção do conhecimento em sala de aula*. En DAMIANOVIC, M. C. & LEITÃO, S. (Orgs.). *Argumentação na Escola: o conhecimento em construção*. Ed. Pontes, Campinas, São Paulo. pp 13-46.
- LIBERALI, F. C. & LIBERALI, A. R. A. *Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas*. In: *Revista das Faculdades Integradas Coração de Jesus*, 2011, V. 1, n. 1, jul./dez. pp. 17-33.
- LIBERALI, F. C. *Argumentação em Contexto Escolar*. Ed. Pontes. Campinas, São Paulo, 2013. (2013).
- LOUGHEED, L. *Direct to TOEFL IBT: Student's book*. Ed. Macmillan, 2011. (2011).

MATEUS, E. *Prefácio*. En Liberali F. C. *Argumentação em contexto escolar*. Ed. Pontes. Campinas: São Paulo, 2013. pgs. 9-16.

MEANEY, M. C. *Argumentação na formação do professor na escola bilingue*. 2009. 149 p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

NININ, M. O. G. *Da pergunta como ato monológico avaliativo à pergunta como espaço para expansão dialógica: uma investigação à luz da Linguística Aplicada sobre modos de perguntar*. São Carlos: Pedro João Editores, 2013. (2013).

PONTECORVO, C. et al. *Discutindo se aprende: Interação Social, Conhecimento e Escola*. Porto Alegre: Artmed, 2013. (2005).

SANTIAGO, C. A. *Gestão da produção de conhecimento em fóruns na educação à distância*. 2013. Dissertação de Mestrado. Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SAUSSURE, F. de. *Course in General Linguistics*. Tradução: Wade Baskin. New York: McGraw-Hill Book Co., 1966. (1966).

SCHOPENHAUER, A. *The art of controversy*. Translated by Thomas Bailey Saunders. Megaphone eBooks. Disponível em: <[http://www.wendelberger.com/downloads/Schopenhauer\\_EN.pdf](http://www.wendelberger.com/downloads/Schopenhauer_EN.pdf)> (2008).

*Recebido em 12 de abril de 2016  
Aceite em 21 de novembro de 2016*

#### Como citar este artigo:

BROXADO, Iago de Araújo; DAMIANOVIC, Maria Cristine; LESSAS, Tiago J. A construção argumentativa de professores via Facebook. *Palimpsesto*, Rio de Janeiro, Ano 15, n. 23, jul-dez 2016. p.634-655. Disponível em: <<http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num23/estudos/palimpsesto23estudos01.pdf>>. Acesso em: dd mmm. aaaa. ISSN: 1809-3507.