

PRÁTICA DIALÓGICA ARGUMENTATIVA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM CAMINHO PARA A PRÁXIS DOCENTE REFLEXIVA

Renata Alves de Brito

Universidade de Pernambuco

E-mail: renataalvesdebrito@gmail.com

Gilvaneide Ferreira de Oliveira

Universidade Federal Rural de Pernambuco

E-mail: gildedufrpe@gmail.com

Resumo

A prática didático-pedagógica na sala de aula que tem como princípio norteador o diálogo, possibilita a comunicação entre os educandos/as e educadores/as, favorecendo aos que estão envolvidos a oportunidade de expressarem seus pontos de vista, valores, sua visão de mundo, que podem ampliar seus conhecimentos a partir da interação com os outros. O objetivo desse trabalho é investigar a ação-reflexão-ação docente, nas aulas de educação ambiental, por meio do diálogo argumentativo. Trata-se de uma pesquisa exploratória, realizada em uma escola pública da rede municipal na cidade de São Lourenço da Mata-PE. As técnicas e os instrumentos utilizados para coleta de dados foram a videogravação, observação e diário de campo, sendo neste trabalho focalizada a videogravação e a transcrição especificamente das aulas, especificamente de Educação Ambiental. Os resultados deste trabalho nos indica a ação-reflexão-ação docente mediante os argumentos trazidos pelos/as educandos/as, levando-a a refletir sobre sua prática didático-pedagógica, instaurada nas aulas de educação ambiental. Nesse processo reflexivo a docente considerou que precisam rever suas práticas, sendo reavaliadas, afim de que as mesmas possam favorecer um diálogo argumentativo, com a finalidade da construção do conhecimento coletivo, acerca das questões socioambientais. Concluímos sobre a necessidade de formação continuada, a fim de que os/as educandos/as possam refletir coletivamente sobre novas estratégias didáticas pautadas em diálogos argumentativos, possibilitando assim uma reflexão crítica sobre suas ações na sala de aula, e assim favoreça a mudança de paradigma, além da inserção do diálogo argumentativo neste espaço docente a cerca das questões ambientais.

Palavras-chaves: argumentação, prática dialógica, ação-reflexão-ação

Abstract

The didactic and pedagogical practice in the classroom that has as its guiding principle the dialogue, allows communication between the students / educators and the / as favoring those involved the opportunity to express their views, values, their worldview while they can broaden their knowledge through interaction with others. The aim of this study is to investigate the teaching action-reflection-action in environmental education classes, by means of argumentative dialogue. This is an exploratory study conducted in a public school in the municipal city of São Lourenço da Mata, Pernambuco. The techniques and instruments used for data collection were the video recording, observation and field journal, which focused this work to video recording and the transcript specifically classes specifically for Environmental Education. The results of this study indicates the teacher action-reflection-action through the arguments brought by / the students / as, leading her to reflect on their teaching and pedagogical practice,

established in environmental education classes. In this reflective process considered decent who want to review their practices are reviewed, in order that they may favor an argumentative dialogue, with the aim of building the collective knowledge about environmental issues. We conclude on the need for continuing education in order that / the students / the can collectively reflect on new teaching strategies guided in argumentative dialogues, allowing a critical reflection on their actions in the classroom, and thus favors the paradigm shift besides the insertion of argumentative dialogue in this space about teaching environmental issues.

keywords: Reasoning, dialogic practice, action-reflection-action.

Introdução

A prática didático-pedagógica, na sala de aula deve ter como princípio norteador o diálogo, possibilitando assim a comunicação entre os educandos/as e educadores/as, a fim de favorecer aos que estão envolvidos a oportunidade de expressarem seus pontos de vista, valores, sua visão de mundo. O(A) educador/a no papel de mediador, ao promover o diálogo instiga o/a educando/a e a si mesmo, a refletir sobre suas colocações e (re)avalia-las, e neste processo se faz necessário que nesse diálogo sejam postos argumentos que possam sustentar os pontos de vista (ou convergência) colocados. Esses argumentos sendo sólidos pode sinalizar o nível de conhecimento do educando/a, em relação ao que está sendo abordado; ou, sendo os argumentos não sólidos, baseados em hipóteses, pode ser utilizados pelo educador/a, como objeto de pesquisa, uma hipótese a ser ou não comprovada.

Nesse sentido, o diálogo possibilita a reflexão dos sujeitos, sobre o meio em que interagem. Este diálogo, muitas vezes é carregado de informações oriundas no contexto em que o sujeito e principalmente os docentes estão inseridos, pois segundo Veiga (1992, p. 16) a prática pedagógica é “... uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social...”. Os sujeitos ao chegarem à escola, trazem nas suas bagagens informações que ao encontrarem um ambiente favorável, compartilham, mostrando sua visão de mundo, cabendo ao educador/a favorecer a troca destas informações, a partir da prática dialógica instigando assim os argumentos que devem alicerçar seus pontos de vista, sendo divergentes ou convergentes, a fim de promover uma reflexão em torno da temática discutida.

De acordo com Guimarães (2000) e Tozoni-Reis (2007) é a partir do diálogo que se encontra a superação da visão de meio ambiente detida aos aspectos naturais (biológicos), pelos aspectos sociais, que são alencados na Educação Ambiental (EA) que podemos promover a “troca de lente”, (CARVALHO, 2006), garantindo assim uma

transformação socioambiental, baseada na ética para a relação mais justa entre homem-natureza, favorecendo ao desenvolvimento sustentável. Para isso a EA, tem a tarefa de reverter o pensamento ainda corrente, com o intuito de ensinar às atuais e próximas gerações a necessidade urgente da conservação do meio ambiente, pois é um processo contínuo de aprendizagem voltado para a melhoria da qualidade de vida, onde se aprende a lidar com o meio ambiente respeitando-o e a si próprio.

De acordo com Dias (2003), a EA pretende desenvolver o conhecimento, a compreensão, as habilidades e a motivação do homem para adquirir valores, mentalidades e atitudes necessários para lidar com questões e problemas ambientais e encontrar soluções sustentáveis. Com isso a EA exerce um papel relevante dentro dos currículos escolares, que é desenvolvida a partir do tema transversal Meio Ambiente, atendendo assim aos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (1997), a ser desenvolvido por todas as disciplinas regulares.

Neste caso respaldamos nos princípios básicos dos estudos de Leitão (1999), que têm mostrado a argumentação como uma atividade discursiva, que favorece a revisão das perspectivas dos sujeitos sobre a temática discutida a partir dos argumentos. Segundo Leitão (apud SANTA-CLARA, 2000) cria uma unidade de análise triádica, composta pelos seguintes elementos: *argumento* (defesa do ponto de vista), *contra-argumento* (oposição ou visão diferente ao ponto de vista proposto), e *resposta*, (a reargumentação, a maneira como reagem ao contra argumento). No que diz respeito ao contra argumento, segundo Santa-Clara (2000), é o mecanismo básico de desenvolvimento, uma vez que a oposição a um dado ponto de vista tem o potencial de desencadear o processo de revisão de posições ou crenças, tornando possível para o indivíduo mover-se em direção a novas perspectivas.

A partir dessa base epistemológica da argumentação, um direcionamento para analisarmos a práxis docente, frente à posição do educando/a, dentro do diálogo instaurado na sala de aula. Ao levantar na sala de aula, um dado ponto de vista, o educador/a leva aos educandos/as, a analisar cuidadosamente a colocação que está sendo posta, instigando-os a pensarem até que ponto eles/as concordam ou não, em relação ao que estar sendo dito; e quais motivos levaram a chegar a tais conclusões.

Esta primeira ação do educador/a cria um ambiente propício a um diálogo que abre espaço para a diversidade de opiniões existente na sala de aula. Porém frente à introdução do diálogo argumentativo na sala de aula, se firma uma nova proposta pedagógica para a educação, de atentar-se para as divergências, as contradições que são

levantadas pelos/as educandos/as. Quando o educando/a traz uma opinião divergente do que foi levantando, imediatamente o educador/a é levado a (re)estruturar sua primeira colocação, com base nos argumentos que foi levantado pelo educando/a, apresentando um novo ponto de vista, porém (re)estruturado.

Neste intervalo de tempo, de (re)estruturação e (re)organização pelo docente, ocorre o processo de reflexão. Este processo decorrente do dialógico argumentativo tem um caráter cíclico, uma vez que a ação (apresentação do ponto de vista pelo educador/a); reflexão (reestruturação do ponto de vista apresentado, a partir da divergência do educando/a); e ação (reorganização do ponto de vista pelo educador/a, com novos argumentos), forma o cíclico do diálogo argumentativo. Isso também nos indica que há reflexividade durante a prática didático-pedagógica, ou seja, durante a reestruturação do primeiro ponto de vista.

A reflexividade pelo docente, na sua prática pedagógica e durante ela, se faz necessário, pois “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática” (FREIRE & SHOR, 1986), neste sentido podemos observar que o diálogo argumentativo, propicia a reflexividade do educador/a. Para isso os estudos de Donald Schön que estão na base da formulação sobre o professor reflexivo, nos traz um aspecto fundamental sendo este à “reflexão na ação” (SCHÖN, 1992). Nesta perspectiva teórica, a reflexão na ação (na prática) ocorre quando o profissional reflete durante o processo (da aula), ao mesmo tempo em que está vivenciando uma determinada situação, fazendo uma “reflexão sobre a ação que permite a reorientação desta no momento em que está vivendo” (OLIVEIRA, 2009). Neste sentido objetivamos investigar a partir das aulas de educação ambiental, a práxis reflexiva docente, por meio do diálogo argumentativo.

Metodologia

Este estudo foi realizado a partir de uma pesquisa exploratória, intencionando investigar a ação-reflexão-ação docente, nas aulas de educação ambiental, possibilitando assim, de acordo com Gil, (1991, p.56) uma “maior familiaridade com o tema”. Sendo, pois a práxis reflexiva um assunto de fundamental importância para a condução eficaz do processo de ensino-aprendizagem, a pesquisa exploratória, também proporciona, segundo Oliveira (2003, p. 32) “uma visão global do fato ou fenômeno estudado”, abrindo caminho para pesquisas posteriores, uma vez que ao investigarmos a possibilidade da práxis reflexiva, estamos analisando até que ponto ela vem ocorrendo na sala de aula, e que mudanças estão proporcionando para favorecer o processo de

ensino-aprendizagem, bem como para a quebra de paradigmas ainda instaurados no cotidiano escolar.

Esse estudo foi realizado em uma escola pública da rede municipal na cidade de São Lourenço da Mata-PE localizada em área de vulnerabilidade social, que atende apenas os/as educandos/as do bairro, onde a mesma se localiza. A escolha do sujeito envolvido nessa pesquisa adotou alguns critérios como: formação, tempo de atuação, e disciplinas que leciona que serão descritos adiante. Trata-se de uma educadora do Ensino Fundamental I. A educadora leciona nas turmas de 4º ano do segundo ciclo, (antiga terceira série).

Para a escolha da educadora adotamos os seguintes critérios:

- a) *Formação*, dentro do quadro dos educadores da escola, escolhemos a educadora pois a mesma tem a formação inicial no Normal Médio, (antigo magistério) e atualmente está concluindo o Curso em Pedagogia;
- b) *Tempo de atuação*, a referida educadora já leciona há dez anos na mesma escola, na rede municipal de ensino, e anteriormente há cinco anos na rede particular. Ao todo são quinze anos de atuação, sendo entre as outras educadoras a que leciona há mais tempo na mesma escola;
- c) *Disciplinas que leciona*, a educadora leciona geografia e ciências, que segundo a diretora, são as disciplina que trabalham com a EA. Dessa forma, nos foi indicada essa educadora, por lecionar essas disciplinas. Durante as aulas analisarmos de que forma a EA é trabalhada dentro dessas disciplinas; e com que periodicidade a EA é introduzida nessas disciplinas.

As técnicas e os instrumentos utilizados para coleta de dados foram observações, filmagens, gravação, e registro de campo das aulas, especificamente de EA. As observações nos permitiram, segundo Oliveira (2003), o registro dos fenômenos da realidade, para se planejarem e sistematizarem os dados que serão coletados. Durante as observações (em números de dez, sendo cinco nas aulas de geografia, e cinco nas aulas de ciências), analisamos a práxis docente, mediante o diálogo argumentativo.

Resultados e discussão

Diante dos dados coletados, fizemos a transcrição do recorte de uma aula cuja temática discorria sobre: “Alimentação Saudável”, em que podemos analisar a partir dos movimentos do diálogo argumentativo, o processo de reflexão por parte da educadora, embora os elementos sinalizadores dessa reflexão não sejam tão evidentes, mas nos

sinaliza a ocorrência. No momento em que antecede o recorte do episódio, a educadora começa a aula sobre a alimentação saudável. Ela inicia questionando o que seria uma alimentação saudável e pede exemplo de alimento saudáveis. A partir das respostas dos/as educandos/as, a educadora instiga a eles/as respondam se os alimentos de origem animal são considerados saudáveis. A partir da resposta ela complementa com as receitas de culinária que podem ser feita com esse tipo de alimento, foi quando um educando destacou o peixe de molho. Então a educadora começa a relatar os procedimentos para o cozimento do peixe.

A educadora inicia o relato desde a pesca, até o processo de finalização do cozimento. Neste recorte, apresentado na tabela abaixo, encontramos o diálogo entre a educadora (prof^a), e a educanda o qual denominamos de Rosa, os argumentos apresentados a partir desse diálogo argumentativo, e os elementos desses argumentos, que sinalizam a reflexão por ambas as partes, tanto da educanda, e principalmente da educadora. Esse recorte diz respeito exatamente quando a educadora relata detalhadamente como deve ser o cozimento do peixe, de forma que não venha futuramente a prejudicar a saúde.

Quadro 1- Reflexão a partir do diálogo argumentativo

Turno	Sujeitos	Transcrição	Movimento argumentativo	Elemento(s) de possível reflexão
(A51)	Prof ^a	Quando agente <u>frita o peixe no óleo</u> , agente tem que <u>tirar logo</u> , para o peixe não absorver o óleo, pois esse óleo não faz bem a saúde.	Ponto de vista inicial dado pela professora <i>(fritar o peixe com óleo)</i>	
(A52)	PQ	((UMA ALUNA LEVANTA O BRAÇO, PEDINDO PARA FALAR))		
(A53)	Rosa	professora, minha mãe tem uma assadeira daquele que é toda preta por dentro		
(A54)	Prof ^a	se chama teflon		
(A55)	Rosa	ela coloca <u>azeite</u> dentro e depois <u>frita o peixe</u> .	Contra-argumento <i>(fritar o peixe no azeite)</i>	Contra-argumento que anuncia uma reflexão pela aluna
(A56)	Prof ^a	mas <u>azeite</u> é bom para <u>comemos cru</u> , na salada o <u>óleo</u> agente	Resposta A prof ^a refleti sobre o	Mas - elemento que sinaliza uma concordância parcial,

		<i>frita o peixe e depois coloca no papel, pra ele não absorver o óleo.</i>	ponto de vista inicial, o qual apresentou a turma, e reestrutura.	possivelmente resultado de uma reflexão.
--	--	---	---	--

Podemos analisar a partir desse recorte, que o contra-argumento trazido pela aluna, “desafiam o ponto de vista do falante e trazem para a discussão um elemento de oposição” (DE CHIARO; LEITÃO, 2005), neste caso o que podemos supor o que desafia o ponto de vista do falante, que é a educadora, é a *utilização do azeite para fritar o peixe*, uma vez que a professora relatou a *utilização do óleo*. Podemos analisar essa ação dialógica da educanda, a partir de duas hipóteses. Na primeira podemos analisar que a educanda em sua subjetividade refletiu que, deve-se retirar imediatamente o peixe da panela, para não absorver o óleo, pois segundo a educadora faz mal a saúde, mas no caso dela utilizou o azeite, se fazia também necessário retirar o peixe imediatamente; a segunda hipótese seria em relação à quantidade de azeite utilizada, pois como utilizou a *panela teflon*, a quantidade de azeite foi bem menor, do que utilizado em panelas comuns, neste caso será que poderia deixar o peixe na panela. Dessa forma a educanda, trouxe a discussão o azeite como elemento de oposição, ao ponto de vista da educadora.

Do ponto de vista da professora, percebe-se que a educanda refletiu sobre o objeto estruturante trazido no ponto de vista da educadora, neste caso *o óleo*, e ao voltar-se para o seu próprio pensamento, a mesma percebe que em sua vivência existe um confronto de ideias, nesse sentido ela organiza seu ponto de vista, a partir da sua própria realidade, e ao apresentar seu ponto de vista, o mesmo dentro desse campo do diálogo argumentativo é um contra-argumento, pois diverge com o ponto de vista inicial da educadora. Isso reforça o que havia já antes anunciado de que, o contra-argumento pode ser um indicativo para avaliação pelo/a educador/a a respeito do conhecimento prévio trazido pelos/as educandos/as, como também sobre que conhecimentos/informações eles/as podem ser complementadas aos conhecimentos que eles/as já apresentaram.

No caso da educadora, podemos analisar mediante a resposta dada ao contra-argumento da educanda, que houve também uma reflexão, pois a educadora teve que voltar o seu próprio pensamento, ou seja, ao seu ponto de vista inicial, a fim de refletir como o mesmo estava estruturado, e como foi apresentado para que a educanda trouxesse aquele ponto de vista (contra-argumento), para que assim pudesse reorganiza-



lo, e apresentar um novo ponto de vista (resposta) reestruturado. Esse movimento de volta-se ao próprio pensamento para analisar o ponto de vista, a fim de verificar como o mesmo estava estruturado, nos indica um processo de metacognição, proporcionado pela argumentação. Nesse sentido, o papel da educadora, como proponente de formular resposta ao oponente, que neste caso é a educanda, segundo Leitão (2007, p. 457) “exige que o indivíduo reoriente sua atenção do objeto sobre o qual argumenta e focalize a sustentabilidade e os limites de suas afirmações (postos em evidência pela contra-argumentação)”.

Dessa forma, o processo de reflexão ocorreu durante a ação, o que segundo Schön, (1992) ocorre quando o profissional reflete durante o processo. Neste caso ocorreu durante da aula, quando a educadora foi levada (pela educanda), a refletir sobre o seu ponto de vista inicial, o qual apresentou a turma, o qual percebeu a necessidade de reorganiza-lo para apresentar uma resposta mediante ao que foi colocado pela educanda. Inferimos que esta reflexão proporcionou a educadora uma reflexão acerca da sua prática didático-pedagógica, como no caso de (re)pensar no seu papel enquanto educadora, como a única que conhece/domina todo o conteúdo que está sendo posto, bem como de proporcionar momentos de diálogo com os/as educandos/as afim de sondar os conhecimentos prévios dos/as educandos/as, para que possa favorecer o processo de ensino-aprendizagem por ambos.

Conclusão

Diante dos resultados desta pesquisa, a argumentação em sala de aula, proporcionou uma discussão em torno das questões ambientais que também envolveram a realidade dos/as educandos/as. A argumentação nas aulas de EA mostrou a necessidade de práticas que possam sensibilizar os/as educandos/as a respeito da necessidade de uma nova postura frente às ações no meio ambiente, a fim de que promova mudanças nas concepções dos sujeitos. Neste sentido, se faz necessário que o/a educador/a, esteja preparado para se posicionar diante dos argumentos, informações trazidas pelos/as educandos/as, de modo que possa fomentar o diálogo para construção do conhecimento.

A partir desse diálogo argumentativo, que os/as educandos/as apresentaram elementos referentes ao conhecimento que eles tinham sobre a temática abordada, o qual levou a educadora a refletir sobre a sua prática didático-pedagógica, uma vez que no planejamento da aula estava posto a ser conduzido por um caminho, em que não se priorizava os conhecimentos prévios dos/as educandos/as, e a partir desse diálogo, foi



perceptível que eles/as conheciam algo a respeito da temática, os seja, eles/as chegam à escola com os conhecimentos prévios, mas muitas vezes não encontram espaço para compartilhar, isso nos mostra que os/as educandos/as não são ‘uma tábua rasa’, como já afirmava Freire (1987). Dessa forma, se faz necessário refletir sobre a prática didático-pedagógica para que se rompa com o paradigma da ‘pedagogia’ dos ‘depósitos’, Freire (1988b), em que os/as educandos/as são receptores de conhecimentos.

Em relação à educadora, o processo de reflexão a partir do diálogo argumentativo, mostrou a necessidade de refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem, desde o planejamento das atividades até a avaliação, onde a mesma, não tinha programado para abrir espaço, onde os/as educandos/as pudessem compartilhar seu(s) ponto(s) de vista. Outra questão foi de certa forma a surpresa que a educadora teve, diante do argumento trazido pela educanda a respeito da temática que estava sendo abordada, pois não imaginava que seria levantada aquela hipótese, bem como não conhecia a realidade de sua turma. Diante disso, se faz necessário romper com o paradigma de que o educador/a é o detentor do conhecimento e proporcionar momentos em que os/as educandos/as possam compartilhar suas experiências apresentar seu(s) ponto(s) de vista.

Nesse sentido, é de fundamental importância à introdução de práticas didático-pedagógica dialógica argumentativa na sala de aula, que favoreça o desenvolvimento dos/as educandos/as, contribuindo para a construção do conhecimento, promovendo assim uma reflexão acerca dos conteúdos abordados, o que é perceptível a partir do diálogo argumentativo, mesmo de forma espontânea. O diálogo argumentativo, através do processo de reflexão, onde os/as participantes puderam refletir seu ponto de vista inicial, para que reestruturassem seu(s) ponto(s) de vista, a partir do contra-argumento que lhe era dado, proporcionou a construção do conhecimento por ambas às partes, tanto dos/as educandos/as, como também da educadora.

E por fim, diante dessas considerações cabe à escola, mas precisamente ao/a educador/a, reconhecer a relevância do diálogo, especificamente argumentativo, na sala de aula, para ensinar e eleger a argumentação com eixo de todas as suas ações didático-pedagógicas. A escola que priorize o argumento sobre a resposta certa, ou errada, pede um/a educador/a que dê exemplo e tenha prazer em argumentar; promovendo situações didáticas, de aula e de avaliação, que promovam o argumento dos/as educandos/as. Para isso se faz necessário formações continuadas, que permita o/a educador/a, refletir sobre sua prática pedagógica, instigando a mudança e a quebra de paradigma.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília: MEC/Semtec, 1997.

CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 8. ed. São Paulo: Gaia, 2003.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e Ousadia: o Cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 17º ed. Rio de Janeiro, Paz e terra, 1987.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GUIMARÃES, M.; et al. A pesquisa na formação do educador ambiental. **REMPEC - Ensino, Saúde e Ambiente**, v.3, n 3, p.15-26, 2010.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses**. 2. ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2003.

LEITÃO, S. Contribuições dos estudos contemporâneos da argumentação a uma análise psicológica de processos de construção de conhecimento em sala de aula. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v.1, p.91-109, 1999.

SANTA-CLARA, A. M. **A constituição dialógico-argumentativa do conhecimento no processo de produção do texto escrito**. 2005. 244 f. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva). Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TOZZONI-REIS, M. F. C. Educación ambiental: referencias teóricas en la enseñanza superior. **Interface – Comunic., Saúde, Educ.**, v.5, n.9, p.33 – 50, 2001.

VEIGA, I. P. A. **A prática pedagógica do professor de Didática**. 2. ed. Campinas, Papirus, 1992.