

Redes sociais: possibilidades para desenvolvimento de práticas argumentativas

Leila Tupinambá Silva¹ (UNIMONTES)

Resumo:

As redes sociais na internet se configuram como recurso do qual educadores podem se apropriar, descobrindo e explorando seu potencial e maneiras produtivas de utilizá-las dentro do processo ensino-aprendizagem. Esse suporte textual pode favorecer um rico trabalho linguístico-cognitivo, por fomentar diálogo e interatividade, contribuindo para estimular a análise crítica, articulação entre os interlocutores e defesa de pontos de vista, por meio de argumentos. Nessa perspectiva, esta pesquisa, em andamento, tem por objetivo identificar as dificuldades dos estudantes do 9º ano do ensino fundamental, de escola da rede municipal de Montes Claros/MG, em relação à produção de textos argumentativos e elaborar uma proposta educacional de intervenção para desenvolver habilidades relacionadas à argumentação, utilizando as redes sociais. O estudo está sendo realizado à guisa da Análise Crítica do Discurso (ACD), uma vez que essa teoria se constitui em método que analisa a língua como objeto essencialmente dinâmico, aliando-a a teorias sociológicas e políticas. Quanto à natureza, trata-se de uma pesquisa do tipo aplicada e, em relação aos objetivos, é do tipo explicativa. Os procedimentos técnicos são utilizados sob a perspectiva da pesquisa-ação, participante e bibliográfica, haja vista que tem como foco a reflexão sobre a prática pedagógica e os problemas nela encontrados, de forma a intervir, de maneira reflexiva e embasada teoricamente, na tentativa de sanar ou, ao menos, minimizar os problemas diagnosticados pela professora/pesquisadora. A abordagem teórica deste trabalho está ancorada em estudos de Bakhtin (1997), Coscarelli (2005), Rojo e Moura (2012), bem como em apontamentos de Silva (2002), sobre interatividade e suas implicações na educação; Recuero (2009), em seu estudo sobre redes sociais na internet, entre outros autores, também de fundamental importância, como Schneuwly e Dolz (2004), Koch (1996) e Chauredeau (2010) e suas contribuições sobre o texto argumentativo.

Palavras-chave: redes sociais, argumentação, análise crítica.

1. Introdução

O termo **redes sociais**, embora soe como novo para muitos usuários da língua, remete à interação entre as pessoas, suas conexões umas com as outras e os laços sociais existentes entre elas. Como esse tipo de relação faz parte da vida em sociedade, a concepção de rede social não é recente, nem pode se restringir às Tecnologias da Comunicação e Informação – TIC, haja vista que não acontece somente em ambiente virtual.

Entretanto, com a internet, essas relações tendem a se tornar mais intensas e a aumentar o grau de interação e cooperação entre os sujeitos envolvidos. As ligações sociais do mundo *off-line*, então, ganham vantajadas proporções quando se estendem para o ambiente virtual. Nesse contexto, as redes sociais vêm ganhando cada vez mais terreno entre os usuários da internet. No caso específico dos adolescentes, esses *sites* chamam a atenção não somente pela facilidade de comunicação e sociabilidade, mas, também, pela possibilidade de partilhar informações, fotos e vídeos, de forma simples, instantânea e sem custo. Nas escolas de nível fundamental e médio, é perceptível a fascinação exercida pelas redes sociais na vida dos alunos, levando-se em

consideração que a grande maioria deles tem perfil em, pelo menos, um *site* de rede social e dedica horas do dia em atividades relacionadas a essas mídias interativas.

Dessa maneira, as redes sociais se configuram como mais um recurso do qual os educadores podem se apropriar, descobrindo e explorando o seu potencial e maneiras produtivas de utilizá-las dentro do processo ensino-aprendizagem. Nas aulas de Língua Portuguesa, as redes podem favorecer um rico trabalho linguístico-cognitivo, haja vista que esses suportes veiculam vasta quantidade de textos, dos mais variados gêneros, tipos e domínios discursivos. Além de divulgar produções dos alunos, a rede social, como ambiente que prima pela interatividade, pode se constituir como *locus* de colaboração, reflexão e análise, favorecendo, então, o desenvolvimento de práticas de leitura e produção de textos.

Nessa perspectiva, o presente trabalho enfocará a prática de produção de textos do tipo argumentativo, utilizando as redes sociais na internet, em turma de 9º ano do Ensino Fundamental de escola da rede municipal de Montes Claros/MG. Nota-se que, na produção de textos argumentativos, competência linguística bastante apurada se faz necessária e, em geral, os estudantes da turma se esbarram em diversas dificuldades, uma vez que precisam assumir um ponto de vista, posicionando-se favoráveis ou contrários a uma tese, com base em argumentos consistentes e de forma persuasiva.

Diante da observação dessa realidade, surgiu a necessidade de investigar as dificuldades de produção de textos argumentativos e propor um projeto educacional de intervenção que viesse aliar uma necessidade da prática docente, nesse caso, a produção de textos argumentativos, ao fascínio causado pelas redes sociais na vida desses adolescentes, eufóricos por novidades. Fundamentando-se na proposta interacionista de Bakhtin (1997), a qual considera que a linguagem é construída por meio de processos de interação, este trabalho busca, portanto, suscitar uma discussão sobre o uso das redes sociais na internet como recurso pedagógico, com vistas ao desenvolvimento de práticas argumentativas.

2. O lugar da escola na sociedade midiaticizada

A efetiva inserção das tecnologias no contexto educacional é um assunto que gera ainda inseguranças e incertezas. Embora as TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação – já sejam aceitas no meio educacional como forma de atrair a atenção dos estudantes e oportunizar maneiras diferenciadas de se ensinar e de se aprender, é notável que elas provocam ainda dúvidas e receios quanto à sua significativa utilização.

Educadores, de forma geral, tentam se adaptar aos inúmeros e sofisticados recursos que hoje fazem parte dessa sociedade informatizada, como forma de garantir a atualização da escola frente aos avanços atuais. Entretanto, ainda há disparidade muito grande entre as formas como a sociedade, de forma geral, tem evoluído e a maneira como a escola – sobretudo a pública – acompanha as inovações tecnológicas.

O descompasso entre a escola e a sociedade é uma realidade que traz à tona algumas reflexões sobre o fazer docente e as práticas que têm se sobressaído no meio escolar. Ao tratar sobre esse assunto, Guimarães e Dias ressaltam:

Apesar das mudanças que vêm ocorrendo e sendo sugeridas no âmbito do sistema educacional brasileiro, a sala de aula, nosso maior ambiente de aprendizagem, continua anacrônica. Grande parte das práticas pedagógicas ainda privilegia o ensino transmissivo, às custas de uma ênfase na aprendizagem mediada pelo professor e suas escolhas de recursos educacionais. O aluno, na verdade, apreende ou absorve passivamente o que o professor ou material didático transmitem, sem questionar, interagir com os colegas, pensar, correr riscos, aceitar desafios, raciocinar e resolver situações-problema. [...] A construção dos conhecimentos e saberes escolares acontece, via de regra, de forma justaposta, em disciplinas

estanques, sem qualquer integração ou articulação. (GUIMARÃES; DIAS, 2003, p. 24).

A escola precisa, então, atentar-se para a necessidade de mudança, consciente dessa realidade de novos tempos e de novos sujeitos que a ocupam, imersos no mundo da tecnologia. Precisa se instrumentalizar e, sobretudo, capacitar-se para atender à demanda que se apresenta. Isso não significa, evidentemente, que o computador vai tomar o lugar das mídias impressas, como o livro (didático e literário), o jornal ou a revista. Elas não vão deixar de existir no cenário educacional, mas devem coexistir, atuarem juntas. Mídias impressas e digitais devem se somar na tentativa de oferecer diversificadas formas de ensino, favorecendo, assim, os multiletramentos.

Rojo e Moura (2012), em **Multiletramentos na escola**, chamam a atenção para o fato de as mudanças sociais, culturais e tecnológicas exigirem novas formas de letramento, pois requerem que os sujeitos façam uso eficiente dos mais diversos suportes e arranjos textuais, em práticas discursivas que envolvem novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia e imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação. Os autores defendem uma pedagogia dos multiletramentos, enfatizando que, ao invés de impedir/disciplinar o uso do "internetês", é possível investigar as causas e os modos desse tipo de escrita. Sugerem também que, ao invés de se proibir o celular em sala de aula, o professor poderia usá-lo para a comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem e a fotografia.

Coscarelli (2005, p. 25), ao tratar sobre alfabetização e letramento digital, aborda a necessidade de se perceber “que a informática pode ser de grande valia para a escola”. Esclarece ainda que “a informática não vai tomar o lugar do professor nem vai fazer mágica na educação”. A autora alerta ainda para a necessidade de não privar o aluno dos recursos que fazem parte da vida moderna, para não estar, mais uma vez, excluindo os estudantes que pertencem às classes populares. Defende a ideia de que, quando os professores acreditam que a informática não faz parte da vida dos alunos, acabam por agir de forma excludente:

Não favorecendo esse acesso à informática e não a transformando em aliada para a educação, sobretudo das camadas populares, a escola estará contribuindo para mais uma forma de exclusão de seus alunos, lembrando que isso vai excluí-los de muitas outras instâncias da sociedade contemporânea e que exige de seus cidadãos um grau de letramento cada vez maior. (COSCARRELLI, 2005, p. 32).

Deve-se acrescentar que o uso da informática na escola não deve ser encarado meramente como um recurso a mais, do qual o professor pode se apropriar para enriquecer a sua prática pedagógica. Além de propiciar maior atrativo e dinamismo no processo de ensino e de aprendizagem, o que já é um grande benefício, o uso dos recursos tecnológicos deve viabilizar um novo fazer, um novo modo de ensinar e de aprender, que não se limite ao reducionismo da transmissão de informações, mas que favoreça a construção do conhecimento. É uma forma de permitir que, interligado a toda uma rede de informações, o estudante opere como coautor do conhecimento e seja instigado a pesquisar e a explorar, por meio de uma aprendizagem menos transmissiva e mais colaborativa, menos passiva e mais participativa.

Com a mediação do professor, a sala de aula precisa, então, apresentar-se como um ambiente que fomente a interatividade, a troca de informações, a produção de saberes. Silva (2002), em **Sala de aula interativa**, analisa o que vem a ser, de fato, a interatividade, tão apregoada, recentemente, pelos educadores, discutindo que ela não se limita à participação dos usuários em determinadas situações de diálogo e comunicação. O autor esclarece que as novas tecnologias tendem a “contemplar as disposições da nova recepção. Elas permitem a participação, a intervenção, a bidirecionalidade e a multiplicidade de conexões. Elas ampliam a sensorialidade e rompem com a linearidade e com a separação emissão/recepção” (SILVA, 2002, p. 13).

Ao destacar a necessidade de se valorizar a liberdade e a pluralidade de expressões individuais e coletivas, ressalta que a sala de aula deve se configurar como um ambiente de diálogo, de participação e de aprendizagem. Para tratar dos fundamentos da interatividade, o autor apresenta três binômios: participação-intervenção; bidirecionalidade-hibridação; potencialidade-permutabilidade. A sala de aula, sob essa ótica, precisa, então, transformar-se e desenvolver estratégias para se adequar às necessidades que se impõem para tornar o ambiente, de fato, interativo. A unidirecionalidade deve ceder espaço para a multiplicidade e a voz e os interesses do aluno precisam nortear os currículos e os procedimentos docentes. Deve-se, pois, considerar a participação e a intervenção do outro, a alteridade, de forma a mobilizar a criatividade e a autonomia do estudante.

A necessidade de transformar a sala de aula em ambiente interativo dialoga com a concepção interacionista defendida por Bakhtin (1997). Em **Marxismo e Filosofia da Linguagem**, esse autor defende a comunicação como processo interativo, que não se limita à transmissão de informações, mas que se configura como forma de ação entre os sujeitos, ou seja, como forma de interação social:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato fisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 1997, p. 123).

Nessa mesma linha de pensamento, Koch (2009) analisa a concepção interacional (dialógica) da língua esclarecendo:

[...] na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e nele são construídos. A produção de linguagem constitui atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia), mas a sua reconstrução e a dos próprios sujeitos – momento da interação verbal. (KOCH, 2009, p.32-33).

3. Redes sociais na escola: potencialidades pedagógicas

Em consonância com concepções que consideram a necessidade de tornar a sala de aula um ambiente em que a linguagem seja, de fato, interativa, e que os alunos autorem se entendam como seres sociais que atuam não apenas como espectadores, mas como produtores do saber, como coautores do conhecimento, o uso pedagógico dos *sites* de redes sociais ganha relevo especial. O trabalho com redes sugere participação e cooperação de todos os sujeitos envolvidos, propiciando colaboração e integração, por meio de um ambiente em que é possível interagir, trocar conhecimento e (com)partilhar informações.

Recuero (2009), em **Redes sociais na internet**, faz um estudo sobre *sites* de redes sociais, o seu impacto na sociedade atual e as suas implicações nas formas de comunicação e de sociabilidade. Segundo a autora:

Sites de redes sociais propriamente ditos são aqueles que compreendem a categoria dos sistemas focados em expor e publicar as redes sociais dos atores. São *sites* cujo foco principal está na exposição pública das redes conectadas aos atores, ou seja, cuja finalidade está relacionada à publicização dessas redes. É o caso do Orkut, do

Facebook, do LinkedIn e vários outros. São sistemas onde há perfis e há espaços específicos para a publicização das conexões com os indivíduos. (RECUERO, 2009, p. 104).

Recuero (2009) esclarece que é a partir da década de 90 que o estudo das redes sociais ganha destaque como metáfora estrutural para a compreensão dos grupos expressos na internet, em que atores podem se construir, interagir e comunicarem-se com outros. Elucida também que uma rede social é constituída como um conjunto de dois elementos: **atores** (pessoas, instituições ou grupos; os **nós** da rede) e suas **conexões** (interações ou laços sociais). Uma rede, assim, segundo a autora:

[...] é uma metáfora para observar os padrões de conexão de um grupo social, a partir das conexões estabelecidas entre os diversos atores. A abordagem de rede tem, assim, seu foco na estrutura social, onde não é possível isolar os atores sociais e nem suas conexões (RECUERO, 2009, p. 24).

Lembra que, no âmbito do ciberespaço, a interação pode acontecer de forma síncrona (nos *chats*, por exemplo), cuja interação ocorre em tempo real, ou assíncrona, como é o caso de *e-mail* e dos fóruns, em que a comunicação entre os atores sociais não ocorre, necessariamente, de modo imediato.

Ao tratar sobre o vertiginoso crescimento de usuários dos *sites* de redes sociais no país, Lorenzo (2012) discorre sobre as muitas formas de trabalho com as redes sociais na educação, e destaca a escrita colaborativa, as vídeo-aulas, os fóruns de discussão, o contato com personalidades, a conversa com autoridades, os jogos educativos, as questões de exame, o esclarecimento de dúvidas, as datas de interesses da classe, as instruções sobre tarefas, as dicas para a elaboração e a entrega de trabalhos, além de possibilidades de compartilhar informações, consultar notas e resultados de trabalhos, participar de enquetes etc. Para o autor, no entanto, o maior progresso proporcionado por esses *sites* é o fato de viabilizar o estudo em rede:

Mais de cinco milhões de estudantes brasileiros já pertencem a uma rede de relacionamento na internet, como o *Facebook* ou o *Twitter*. A novidade é que, agora, parte deles começa a conviver com esses círculos virtuais incentivados pela própria instituição de ensino – e com fins educativos. Algumas escolas, a maior parte privada, fazem utilização simples dessas redes sociais, inserindo ali dados como avisos e calendário de aulas. Muitas vezes, colocam ainda exercícios e o conteúdo das aulas, meio que vêm proporcionando a aproximação dos pais da vida escolar. [...] O maior progresso proporcionado por essas redes sociais, no entanto, se deve à possibilidade que elas abrem para o ensino em rede. No ambiente virtual, os estudantes debatem, sob a orientação de um educador, temas exibidos na sala de aula. (LORENZO, 2012, p. 56).

Essa possibilidade de debate em ambiente virtual destacada por Lorenzo (2012) como forma de gerar discussão de temas trabalhados e discutidos em sala vai ao encontro do trabalho proposto neste projeto, levando-se em consideração que o desenvolvimento de práticas argumentativas é escopo deste estudo.

Ademais, deve-se ressaltar que, os PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais, ao tratarem sobre “Tecnologias da informação e Língua Portuguesa” (1998, p. 89) esclarecem que a presença constante dos meios de comunicação na vida cotidiana coloca para a sociedade, em geral, e para a escola, em particular, a tarefa de **educar** crianças e jovens para a recepção dos meios. Acrescentam que as práticas sociais, quando se dão por intermédio de meios de comunicação, devem favorecer: a **análise crítica** dos conteúdos das mensagens; a identificação dos valores e das conotações que veiculam; o fortalecimento da capacidade crítica dos receptores e a avaliação das mensagens, bem como a produção das mensagens próprias, interagindo com os meios.

4. Tipo textual argumentativo: abordagens teóricas

A relevância de se trabalhar o tipo textual argumentativo é destacada nos documentos oficiais, que direcionam o ensino de língua materna. Os PCN, a esse respeito, esclarecem:

Os aspectos polêmicos inerentes aos temas sociais, por exemplo, abrem possibilidades para o trabalho com a argumentação – capacidade relevante para o exercício da cidadania – por meio da análise das formas de convencimento empregadas nos textos, da percepção da orientação argumentativa que sugerem, da identificação dos preconceitos que possam veicular no tratamento de questões sociais etc. (BRASIL, 1998, p. 41).

O Conteúdo Básico Comum – CBC – de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano, da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (2008), no Eixo Temático I (“Compreensão e Produção de Textos”), tópico 12, trata sobre a textualização do discurso argumentativo e estabelece como habilidade principal: “Reconhecer e usar, produtiva e autonomamente, estratégias de textualização do discurso argumentativo, na compreensão e produção de textos” (MINAS GERAIS, 2008, p. 46). A Proposta Curricular de Língua Portuguesa (MONTES CLAROS, 2014) do Ensino Fundamental, por sua vez, estabelece, para o 9º ano de escolaridade, série em que vem sendo desenvolvida esta pesquisa, trabalho efetivo com a argumentação, tanto na oralidade quanto na escrita. O documento sugere também trabalho com textos de circulação digital.

Defensores do interacionismo sociodiscursivo, Schnewly e Dolz (2004), ao fazerem um agrupamento dos gêneros conforme os seus aspectos tipológicos (narrar, relatar, argumentar, expor e descrever), apontam que o argumentar tem como domínio social de comunicação a discussão de problemas sociais controversos e, como capacidade de linguagem dominante, a sustentação, a refutação e a negociação de tomadas de posição. Os autores citam como exemplos de gêneros orais e escritos dessa tipologia: textos de opinião, diálogo argumentativo, carta de leitor, carta de reclamação, carta de solicitação, deliberação informal, debate regrado, assembleia, discurso de defesa e de acusação, resenha crítica, artigos de opinião, editorial e ensaio.

Charaudeau (2010, p. 10), em **Linguagem e discurso**, no capítulo dedicado ao modo de organização argumentativo¹, enfatiza que o texto argumentativo “está em contato com um saber que leva em conta a experiência humana, através de certas operações de pensamento”, e acrescenta que a argumentação dirige-se à parte do interlocutor que raciocina (capacidade de refletir e de compreender). O sujeito que argumenta passa pela expressão de uma convicção e de uma explicação que tentam transmitir ao interlocutor, para persuadi-lo a modificar o seu comportamento. Segundo esse autor: “A argumentação define-se, portanto, numa relação triangular entre um sujeito argumentante, uma proposta sobre o mundo e um sujeito-alvo”. (CHARAUDEAU, 2010, p. 205).

Em consonância com tal concepção, Koch (1996, p.17), em **Argumentação e Linguagem**, salienta que a linguagem deve “ser encarada como forma de ação, ação sobre o mundo dotada de intencionalidade, veiculadora de ideologia, caracterizando-se, portanto, pela argumentatividade”.

Segundo essa autora, o homem, constantemente, avalia, julga e critica, isto é, forma juízos de valor; por outro lado, por meio do discurso – ação verbal dotada de intencionalidade, tenta influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe determinadas opiniões. Destaca, portanto, que a interação social por intermédio da língua é caracterizada, fundamentalmente, pela argumentatividade. Como a autora defende que a neutralidade é um mito, uma vez que o ato de

¹ O autor salienta que, ao analisar como funciona a mecânica do discurso argumentativo, não se refere a um tipo de texto, mas aos componentes e procedimentos de um modo de organização do discurso, cujas combinações podem ser vistas em funcionamento dentro de qualquer texto em particular.

argumentar constitui-se em todo e qualquer ato linguístico fundamental, observa que, até nos textos narrativos e descritivos, a argumentatividade se faz presente em maior ou menor grau.

Para Koch (1996), no ensino da língua, a preocupação básica não deve ser levar ao aluno somente o conhecimento da gramática de sua língua, mas, sobretudo, conduzi-lo ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social. Esclarece que, para tanto, é necessário que ele se torne apto a compreender, a analisar, a interpretar e a produzir textos verbais.

6. A pesquisa: métodos e procedimentos

A pesquisa aqui apresentada, ainda em andamento, está sendo desenvolvida sob a perspectiva da Análise Crítica do Discurso - ACD, haja vista que esse método analisa a língua como objeto dinâmico por essência, aliando-a a teorias sociológicas e políticas.

Trata-se, pois, de um método que concebe "a vida social como uma rede interconectada de práticas sociais de diversos tipos (econômicas, políticas, culturais, entre outras), todas com um elemento semiótico" (Fairclough, 2012, p.2). Dessa forma, a ACD pode ser entendida como uma análise das relações dialéticas entre semioses e outros elementos das práticas sociais, preocupando-se, então, com os processos de mudança na vida social contemporânea.

Quanto à natureza, esta pesquisa é do tipo aplicada, por seu caráter pragmático, sendo voltada à aplicação prática para resolução de problemas específicos. Com relação aos objetivos, trata-se de uma pesquisa do tipo explicativa, uma vez que busca identificar fatores que influenciam o desenvolvimento de habilidades argumentativas para dar conta de explicar os fenômenos que acontecem na sala da aula, envolvendo o uso de redes sociais.

No que se refere aos procedimentos técnicos utilizados, vem sendo realizada sob a perspectiva da pesquisa-ação, pois tem como alvo a reflexão sobre a prática pedagógica e os problemas nela encontrados, de forma a intervir, de maneira consciente e embasada teoricamente, na tentativa de sanar ou, ao menos, minimizar os problemas então diagnosticados.

À luz dos fundamentos da pesquisa-ação, busca agir a partir do diagnóstico realizado na turma, referente à pouca desenvoltura nas atividades de produção de textos argumentativos. A práxis, nesse caso, consiste no trabalho desenvolvido a partir do desdobramento reflexão-ação-reflexão, envolvendo ampla pesquisa bibliográfica e buscando envolver ações sistemáticas e pontuais, sempre respaldadas em estudos já realizados sobre o tema. Dessa forma, vale ressaltar que se trata, também, de uma pesquisa participante, pois a pesquisadora, nesse caso, a professora de Língua Portuguesa, está diretamente envolvida com o estudo realizado, fazendo parte do *corpus* da pesquisa.

Como técnica de coleta de dados, utilizou-se o questionário, a fim de levantar o perfil dos estudantes como usuários das redes sociais na internet. Foi planejado e está sendo realizado, também, um projeto de intervenção, que tem nos ajudado a identificar e buscar soluções para as dificuldades apresentadas pelos estudantes no que se refere à produção de textos argumentativos. As dinâmicas favorecem um diagnóstico mais preciso e pontual com relação ao modo como os estudantes articulam suas ideias e desenvolvem seu ponto de vista, por meio do uso de argumentos. Criou-se, também, um grupo, no *facebook*, para coleta de *logs* de dados, visando à observação e análise do desempenho dos estudantes no decorrer do projeto, diante de postagens que os incentivem a produzir comentários argumentativos.

6.1 - Projeto educacional de intervenção

As atividades previstas para execução deste trabalho acontecem a partir de um desdobramento em quatro módulos: conhecendo, dialogando, refletindo e praticando. Esses

módulos estão fundamentados na teoria que defende a importância dos ambientes cognitivos e afetivos para ensinar e aprender, intitulada "Metáforas para o aprendizado no século XXI", proposta por David D. Thornburg (2014).

De acordo com essa teoria, o momento inicial é a metáfora da reunião em torno da fogueira. Definida nesta proposta como **conhecendo**, refere-se ao contato do mestre com os aprendizes, para exposição e transmissão de informações. A visita ao poço, por sua vez, definida aqui como **dialogando**, faz referência ao momento em que o aprendiz entra em contato com seus parceiros, caracterizando-se, pois, pelo diálogo, discussão e troca de conhecimentos. O recolhimento na caverna, denominada aqui como **refletindo**, diz respeito ao momento em que o sujeito fica em contato consigo próprio, envolvendo recolhimento e reflexão sobre tudo o que foi ensinado e discutido. E, por fim, a última etapa, em que o aprendiz é convidado a participar da vida (**praticando**) e entrar em contato com a realidade prática, para aplicação dos conhecimentos.

A seguir, apresentamos, em linhas gerais, o desenvolvimento da nossa proposta, considerando cada um dos módulos e suas especificidades.

Módulo 1: Conhecendo - No primeiro momento, são realizadas algumas dinâmicas, direcionadas pela professora, bem como exposição de variados textos verbais e não verbais, com duplo sentido. A respeito de cada um dos textos trabalhados e, a partir da discussão sobre pontos de vista e sobre a importância da argumentação, são realizados questionamentos, principalmente acerca das formas como cada aluno interpretou os textos, a mensagem veiculada e seus propósitos comunicativos. Estão previstas, ainda para esse módulo, exposição dialogada sobre as características gerais do texto argumentativo, visita ao Fórum da cidade para acompanhamento de julgamento de processo e as primeiras participações no grupo criado em rede social.

Módulo 2: Dialogando - Nessa etapa, várias atividades estão sendo elaboradas visando fomentar o diálogo e a interatividade, na discussão sobre os temas abordados. São realizados trabalhos diversificados, envolvendo a troca de conhecimentos entre os aprendizes, por meio de materiais variados sobre as temáticas discutidas, em mídia impressa ou digital. As atividades, sempre realizadas em grupo, buscam abranger a maior quantidade possível de gêneros textuais, a fim de proporcionar ao aluno um suporte conteudístico amplo e oferecer condições para construção e sustentação de suas ideias.

Módulo 3: Refletindo - Essa etapa é destinada à reflexão sobre os conhecimentos construídos acerca do texto argumentativo. São priorizadas atividades individuais, relacionadas à leitura e estudo de textos de gêneros diversos, bem como atividades em Objeto de Aprendizagem (OA) produzido para este fim, como forma de conduzir os estudantes a analisarem as características gerais do texto argumentativo e, também, oferecer um suporte linguístico-cognitivo para produção dos próprios textos.

Módulo 4: Praticando - Esse módulo é dedicado à aplicação prática dos conhecimentos construídos ao longo de todo o processo. De acordo com o tema em debate, é solicitado aos alunos que produzam vídeos/*vines*, júri simulado, entre outras atividades, para ajudar na sistematização dos conhecimentos sobre argumentação. O material produzido, dessa forma, é utilizado como prova/justificativa, de forma a reforçar a argumentação desenvolvida pelo aluno ou pela equipe de trabalho. Embora as discussões em rede social permeiem também os demais módulos, nesse, em especial, as discussões no *facebook* servem para verificar os progressos obtidos com relação à argumentação: abordagens realizadas pelos estudantes, reflexão e análise dos temas então discutidos, a explanação de ideias, a construção de argumentos para defendê-las, a sustentação da tese defendida, bem como a interatividade (professores-alunos) e a cooperação em que se dá toda a discussão.

O trabalho com esses quatro módulos prioriza, portanto, um fazer diferenciado, que se constrói a partir da troca de conhecimento e na parceria professor-estudante e estudante-estudante. Diferentemente de outras metodologias, o discente não é tratado apenas como receptor, mas como sujeito e, também, como autor no processo de interação social, participando ativamente de todo o processo. Nesse sentido, um intenso trabalho de ação-reflexão-ação subsidia a prática pedagógica,

considerando que, em uma abordagem sociointeracionista, o professor deve sempre (re)modelar e (re)avaliar seus planejamentos e, até mesmo, reconduzir sua metodologia, na tentativa de alcançar melhores resultados.

7. Considerações finais

Estudos e pesquisas diversas têm mostrado que as escolas precisam abrir suas portas para as Tecnologias da Comunicação e Informação, em benefício do processo ensino-aprendizagem. No caso específico das aulas de Língua Portuguesa, uma das inúmeras possibilidades de aliar a tecnologia aos trabalhos escolares é a utilização das mídias interativas como recurso pedagógico.

Os *sites* de redes sociais, por exemplo, podem promover uma maior interação, colaboração e envolvimento dos alunos. Considerando-se a dificuldade encontrada nas atividades de produção textual, sobretudo quando o aluno enfrenta situações em que precisa manifestar um ponto de vista e defendê-lo, por meio de argumentos, esse é um recurso que pode levar os alunos à leitura crítica dos textos veiculados em rede, conduzindo à reflexão, análise e postura crítica.

Nesta pesquisa, as redes sociais são utilizadas como *locus* de discussão sobre temas de relevância social, considerando que esse suporte pode favorecer o desenvolvimento de práticas argumentativas e contribuir para solucionar (ou ao menos minimizar) as dificuldades relacionadas à produção de textos argumentativos. O projeto, ainda em andamento, já passou pelas etapas iniciais (problematização da prática pedagógica, realização de pesquisa bibliográfica, análise crítica de documentos oficiais e elaboração de proposta educacional de intervenção). Realizaremos, a partir de agora, a efetiva aplicação da proposta e posterior análise crítica dos resultados.

Embora sejam esperados alguns desafios (considerando que a prática educativa sempre envolve imprevistos de diversos âmbitos, sobretudo quando se trabalha com aparatos tecnológicos), almejamos, por meio deste projeto de intervenção, contribuir para que o aluno amplie seu “domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, como possibilidade de plena participação social” (BRASIL, 1998, p. 19).

Consideramos, para tanto, o fato de as tecnologias interativas serem, atualmente, muito populares entre os jovens e exercerem grande atração sobre eles, bem como seu potencial de fomentar o diálogo e a interatividade, podendo promover o desenvolvimento da expressão do aluno, a reflexão, análise crítica e participação social. É, ainda, uma forma rápida, acessível e prática de publicar textos, divulgar informações e oportunizar, de forma efetiva, o trabalho com a **linguagem**, em condições efetivas de produção, recepção e circulação, a partir da concepção de que ela é construída para e por sujeitos sociais.

Referências

- 1] BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 8. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1997.
- 2] BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- 3] CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso**: modos de organização. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

- 4] COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e letramento digital. In: _____; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.). **Letramento digital**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005, p. 25-40.
- 5] FAIRCLOUGH, Norman; MELO, Iran Ferreira de. Análise Crítica do Discurso como método em pesquisa social científica. *Linha D'Água*, São Paulo. v. 25, n. 2, 2012.p. 307 -329.
- 6] GUIMARÃES, Ângelo de Moura; DIAS, Reinildes. Ambientes de aprendizagem: reengenharia da sala de aula. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- 7] KOCH, Ingedore Villaça. **Introdução a linguística textual**: trajetória e grandes temas. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.
- 8] _____. **Argumentação e linguagem**. 4. ed. São Paulo, Cortez, 1996.
- 9] LORENZO, Eder Maia. **Redes sociais na educação**. 2.ed. 2012.
- 10] MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **CBC de Língua Portuguesa**: Ensino Fundamental. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Educação, 2008.
- 11] MONTES CLAROS, Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular do Sistema Municipal de Ensino de Montes Claros – Ensino Fundamental – Anos Finais**. Montes Claros: PMMC, 2014.
- 12] RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- 13] ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.
- 14] SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. R. H. R. Rojo e G. S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- 16] SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2002
- 17] THORNBURG, David D. **Metáforas ambientes interativos aprendizado**. Disponível em <<http://www.authorstream.com/Presentation/amenrib1395770-met-foras-ambientes-interativos-de-aprendizado/>> . Acesso em 29/06/2014.

ⁱ **Autora**

Leila SILVA, Mestranda Mestrado Profissional em Letras - Proletras, Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES) - leilatup@yahoo.com.br.