

O FÓRUM E O CHAT NO FACEBOOK: UMA PROPOSTA PARA O DESENVOLVIMENTO DA ARGUMENTAÇÃO

*Erikson de Carvalho Martins**
*Valquíria Claudete Machado Borba***

RESUMO: O presente artigo discute a utilização dos gêneros digitais fórum e chat no Facebook para o desenvolvimento da argumentação na produção textual. A proposta pedagógica aqui apresentada é parte da dissertação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Buscamos as contribuições de Bezerra (2013), Marcuschi (2010), Mercado (2004), Paiva e Rodrigues Jr. (2007, Soares (2002), Xavier (2005, 2011, 2012), entre outros, que discorrem sobre as transformações ocorridas nos processos de leitura e escrita com o advento da internet e da convergência de mídias presente nas novas tecnologias da informação e comunicação. Além disso, buscamos o referencial teórico de Ducrot (2009), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), Guimarães (1987), Koch (2013), Leitão (2011) e Massmann (2010), que apresentam estudos voltados para o desenvolvimento das habilidades argumentativas na produção textual.

PALAVRAS-CHAVE: Argumentação; Chat; Facebook; Fórum; Proposta pedagógica.

Introdução

O advento da internet a partir de 1969, o surgimento das novas tecnologias da informação e comunicação e a convergência de mídias modificaram de maneira significativa

* Mestre em Letras pelo programa do Mestrado Profissional em Letras da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus V, Santo Antônio de Jesus-BA.

** Doutora em Letras e Linguística pela Universidade federal de Alagoas (UFAL). Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus I, Salvador-BA.

as formas de vida e as relações que os indivíduos estabelecem com o mundo. Dessa forma, não se pode negar a influência das mídias nas instituições educacionais, visto que educandos e educadores possuem contato direto com essas tecnologias dentro e fora dos ambientes escolares, estabelecendo, assim, novas possibilidades de comunicação e construção do conhecimento, que devem ser também desenvolvidas na escola, tendo em vista o seu papel enquanto agência de letramento.

A inserção das tecnologias digitais nos espaços educacionais possibilita o contato dos educandos com diversos tipos de linguagem. Nos espaços midiáticos, encontramos uma quantidade ilimitada de textos, imagens e sons que se relacionam continuamente. Nos ambientes ciberculturais, são desenvolvidas diversas práticas de comunicação e o desenvolvimento de softwares e ferramentas da web. Ademais, destaca-se a cooperação e troca de experiências por meio do compartilhamento de arquivos, fóruns de discussão, comunidades virtuais, dentre outros.

Nessa direção tecnológica e virtual, no espaço da sala de aula, observa-se a utilização de diversos aparelhos com múltiplas funcionalidades que transformam a maneira como as pessoas se comunicam e interagem com as demais. Dentre os diversos aparelhos que apresentam uma convergência midiática, pode-se citar o computador, o *tablet* e, em especial, o celular, que, hoje, além de fazer e receber ligações, possui câmera, rádio, TV, MP3, acesso à internet, dentre outras funções.

Dessa forma, estudos¹ mostram que a convergência tecnológica ou midiática e a integração entre os dispositivos digitais, os computadores e as telecomunicações oferecem novos espaços para práticas de leitura e escrita que podem ser utilizados na sala de aula para desenvolver o letramento digital dos educandos. A linguagem é flexível e se adapta às mudanças culturais, políticas e sociais de um povo. Por isso, em meio às transformações tecnológicas emergentes no mundo e sua inserção cada vez maior nas institui-

¹ SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. In: *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935>>. Acesso em 12 de fevereiro de 2014.

ções educacionais, novas práticas de leitura e escrita surgem e modificam a maneira como os educadores e educandos aprendem e socializam conhecimentos.

Como supracitado, a convergência tecnológica e midiática presente em diversos aparelhos modifica os espaços em que os estudantes mantêm contato com a leitura e a escrita. A leitura em suportes virtuais torna-se mais dinâmica e abre diversas possibilidades de contato com outras fontes por meio de links, originando os hipertextos, que, segundo Xavier (2005), são textos digitais constituídos de múltiplas semioses, permitindo o acesso simultâneo, através de hiperlinks, a textos, imagens, vídeos e sons de modo interativo.

A mesma dinamicidade dada à leitura também é conferida à escrita, uma vez que hoje é possível encontrar uma grande variedade de textos produzidos nos mais diversos ambientes virtuais, com estrutura, linguagem, finalidades e funções sociais distintas, aos quais Marcuschi (2010) define como gêneros digitais. Esses novos gêneros construídos no domínio discursivo tecnológico possuem como características a hipertextualidade, a intertextualidade, a interdiscursividade, a interatividade e a pluritextualidade, integrando diferentes semioses como texto, imagem, som e vídeo. Como exemplos de gêneros digitais tem-se o fórum, o blog, o *chat*, as listas de discussão, o *e-mail* e o torpedo SMS, que também podem ser denominados como e-gêneros, hipergêneros ou gêneros eletrônicos.

Muitos hipertextos e gêneros digitais, a exemplo das listas de discussões e os *chats*, são produzidos nas diversas redes sociais, dentre as quais se destaca o Facebook pela enorme quantidade de usuários e acessos mundialmente. No Brasil, o Facebook conta com 76 milhões de usuários², e, segundo o site G1, aqui é o 2º país com usuários mais ativos, chegando a 47 milhões de pessoas que acessam a rede diariamente. É inegável que grande parte dos professores e estudantes possui acesso ao Facebook e o utilizam para trocar mensagens, postar fotos e vídeos, discutir assuntos, apresentar e defender pontos de vista, em síntese, estabelecer comunicação e se entreter.

² Dados disponíveis em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/vida-digital/facebook-alcanca-marca-de-76-milhoes-de-usuarios-no-brasil>>. Acesso em: 10 out. 2013.

Contudo, pouca ou quase nenhuma atenção é dada ao trabalho com as ferramentas tecnológicas em sala de aula, ao estudo e produção de gêneros digitais e ao uso pedagógico das redes sociais. Para Marcuschi (2010), o trabalho com os gêneros textuais não é novidade e faz parte das discussões e práticas no ensino de língua materna, entretanto, as atividades desenvolvidas com o uso de gêneros não têm acompanhado as mudanças no uso da linguagem em meio às mídias tecnológicas, o que proporcionaria aos educandos uma aprendizagem contextualizada e motivadora.

No Facebook, por exemplo, são muitas as possibilidades de trabalho com as sequências textuais argumentativas, visto que os usuários dessa rede social constroem textos sob a forma de diálogo com diferentes formas de enunciação, e, constantemente, são levados a comentar e utilizar argumentos para defender seu ponto de vista. Essas sequências textuais podem ser verificadas na utilização do *chat* ou na participação de um fórum proposto por membros da rede.

Nessa direção, apresentaremos os resultados da aplicação de uma proposta pedagógica com o uso dos gêneros digitais fórum e chat no Facebook, desenvolvida com 03 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública no município de Wanderley-BA. A referida proposta, é fruto de uma aplicação integrante da dissertação do Mestrado Profissional em Letras, que teve como objetivo propor atividades de produção textual com o uso do fórum e do *chat* no Facebook para o desenvolvimento da argumentação nas produções escritas. Tendo em vista nosso objetivo, iniciamos tratando da argumentação, que é o foco do nosso estudo.

1 Estudos sobre argumentação

A argumentação está presente nas ações sócio-comunicativas linguísticas do cotidiano. De forma oral ou escrita, expomos nosso ponto de vista sobre fatos e problemáticas, e, de forma consciente ou não, tentamos persuadir o(s) nosso(s) interlocutor(es) para nossas ideias e posicionamentos. Como uma das etapas de concursos e exames vestibulares, temos as dissertações argumentativas que exigem dos candidatos posicionamento crítico.

tico, reflexão e persuasão, abrindo, dessa forma, as portas para o mundo do trabalho e dos estudos.

Nas escritas nas redes sociais a situação não é diferente. No Facebook, no Whatsapp, no Youtube ou no Twitter, por exemplo, tentamos chamar a atenção dos outros membros para aquilo que postamos, bem como, por meio do diálogo nos *chats* e nos comentários, persuadi-los a nos seguir ou a partilhar das mesmas ideias.

Antes de adentrarmos nas discussões acerca das teorias que tratam da argumentatividade, torna-se relevante observarmos o significado dos vocábulos “argumentação”, “argumentar” e “argumento”, presentes no Dicionário da Língua Portuguesa de Bechara (2011).

No referido dicionário, Bechara (2011) conceitua a “argumentação” como ação ou efeito de argumentar; conjunto de argumentos. No que se refere ao verbo “argumentar”, encontramos a seguinte definição: apresentar argumentos; debater, discutir. Com relação ao vocábulo “argumento”, Bechara (2011) o define como raciocínio que leva a uma conclusão.

Observamos que as definições simplistas postas pelo dicionário não dão conta de abarcar a complexidade que envolve a argumentação e seus mecanismos. Para tanto, é necessário conhecer um pouco sobre o histórico e o desenvolvimento das teorias que tomaram a argumentação como objeto de estudos.

Para Massmann (2010), até o final do século XIX não era dada muita importância à argumentação enquanto componente da lógica, da retórica e da dialética, uma vez que os estudos que se voltavam para ela estavam diretamente relacionados às figuras de estilo. Somente a partir do decênio de 1950, período de pós-guerra e cume da guerra fria, começaram a surgir estudos sobre as técnicas de persuasão e, com isso, a construção de novos conhecimentos sobre a argumentação.

É interessante destacar que o interesse pelos conhecimentos da argumentação se dá num período extremamente sensível às concepções político-ideológicas, o período posterior à 2ª Guerra Mundial. Nesse contexto de violências, conflitos, disputas, embates

de opiniões e muitos questionamentos, os estudos sobre a argumentação encontraram espaço para se desenvolverem. Dessa forma, não se pode negar que o período pós-guerra representa um momento de mudanças significativas para as pesquisas sobre argumentação. Como aponta Massmann (2010, p. 99) “é a força do simbólico – o poder da palavra – que se sobrepõe à força física e ao autoritarismo – o poder da violência”.

A partir desse contexto de mudanças, surgem diversas teorias que procuram explicar os fenômenos da argumentação, destacando-se, dentre elas, duas linhas de estudo: “O Tratado da Argumentação: A Nova Retórica” de Perelman e Olbrechts-Tyteca em 1958 e a “Teoria da Argumentação na Língua” de Anscombe e Ducrot em 1983.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) desenvolveram uma abordagem retórica da argumentação que objetiva investigar as práticas discursivas que provocam ou aumentam a adesão dos espíritos. Para eles, as práticas argumentativas devem ser ensinadas e praticadas a fim de que o locutor consiga motivar, influenciar, conquistar e persuadir o auditório pelo discurso. Esses mesmos autores estabelecem diferenças entre demonstração³ e argumentação, enfatizando que esta última é concebida como um fenômeno flexível, dinâmico, sujeito a variações, transformações, ampliações e intervenções dos sujeitos envolvidos no processo. Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 50), a argumentação consiste em:

provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos crie neles uma disposição para a ação que se manifestará no momento oportuno.

³ Relacionada ao domínio dos raciocínios analíticos, dos sistemas formais, como, por exemplo, a lógica e a matemática, que se interessam pelo exame dos meios de prova demonstrativos e a eles se limitam; seu objetivo é provar a verdade da conclusão a partir da verdade das premissas [...], toma como ponto de partida uma verdade ou uma evidência incontestável, a demonstração se desenvolve numa sequência em que nada de novo é acrescentado. (MASSMANN, 2010, p. 101)

Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) a nova e a antiga retórica possuem como traços em comum o interesse pelo estudo da persuasão e a ideia de que o discurso sempre se destina a um auditório, cujo objetivo é fazê-lo aderir às ideias apresentadas. Como traço distintivo temos que a antiga retórica possui como objeto de estudo a arte de falar de modo persuasivo ao público, enquanto a nova retórica tem como objeto a análise das estruturas da argumentação escrita.

O Tratado da Nova Retórica tinha como pretensão desvelar as estruturas e esquemas argumentativos manuseados pelos produtores de textos sem o recurso a provas ou a experimentos materiais inerentes à lógica-matemática que, no caso, dispensaria qualquer jogo de argumento. (XAVIER, 2011, p. 41).

Outra característica que distingue as duas correntes está no público para o qual se dirigem. A nova retórica centraliza seu discurso em apenas um interlocutor ao invés de se dirigir a uma grande quantidade de pessoas como faz a antiga retórica. Essa nova perspectiva de público se dá pelo fato de que o orador precisa conhecer o público-alvo de sua persuasão para a boa escolha de argumentos, pois, dessa forma, a argumentação terá o resultado pretendido.

É interessante destacar o importante papel concedido por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) à linguagem, reafirmando seu papel social e considerando-a como instrumento de comunicação e ação sobre os indivíduos. Além disso, os autores enfatizam a necessidade da linguagem estar associada a um contexto real, uma vez que ela faz parte das tradições de uma comunidade. A adesão dos indivíduos aos argumentos apresentados se torna mais eficaz ao se fazer uso de uma linguagem conhecida do público para o qual se dirige.

Por sua vez, Anscombe e Ducrot desenvolveram, em meados da década de 70, a “Teoria da Argumentação na Língua”, retirando os estudos do campo da retórica e situando-os no campo da linguística. Para os autores, a argumentação não é feita apenas por construções teóricas, métodos e figuras, mas, sobretudo, pela própria língua e suas estruturas linguísticas. Anscombe e Ducrot (1988 *apud* MASMANN, 2010, p. 103)

relatam que “os encadeamentos argumentativos possíveis em um discurso estão ligados à estrutura dos enunciados e não somente às informações que eles vinculam”.

A teoria da argumentação na língua não busca investigar qualquer estrutura linguística, mas apenas as relacionadas ao dito, às marcas formais presentes nos enunciados. Por essa razão, Ducrot (2009) estabelece diferenças entre a argumentação retórica e a argumentação linguística, afirmando que as duas não possuem nenhuma relação entre si. Para ele, a argumentação retórica é “a atividade verbal que visa fazer alguém crer em alguma coisa” (p.20), enquanto a argumentação linguística refere-se a

segmentos de discurso constituídos pelo encadeamento de duas proposições A e C, ligadas implícita ou explicitamente por um conector do tipo *donec* (portanto), *alors* (então), *par consequente* (consequentemente)... Chamarei A o argumento, e C a conclusão. Essa definição pode ser estendida aos encadeamentos que ligam, não duas proposições sintáticas, mas duas sequências de proposições, por exemplo, dois parágrafos de um artigo (DUCROT, 2009, p. 20-21).

Na perspectiva de Ducrot (2009), estudar a orientação argumentativa na língua pressupõe identificar e analisar as marcas formais linguísticas do discurso que apontam a força argumentativa dos enunciados. Para ele, o teor argumentativo não se encontra apenas nas informações que o enunciado carrega, mas, sobretudo, nos “morfemas, expressões ou termos que, além do conteúdo informativo, servem para dar uma orientação argumentativa aos enunciados e conduzir o destinatário em tal ou qual direção” (DUCROT, 1987 *apud* MASMANN, 2010, p. 105).

Tais “morfemas, expressões e termos” foram denominados por Ducrot (2009) como “operadores argumentativos”. Koch (2013) conceitua como operadores argumentativos os elementos que definem o potencial argumentativo dos enunciados, configurando-se como marcas linguísticas indispensáveis para a enunciação. Para Plantin (2008), os operadores argumentativos possuem a função de colocar a informação textual a serviço da orientação argumentativa do produtor ao longo do texto.

É importante destacar que grande parte dos operadores argumentativos são conjunções, ainda que nem toda conjunção tenha a função de um operador, atuando apenas como simples elo de coesão. Guimarães (1987) destaca que nas aulas de língua portuguesa, o estudo das conjunções se limita apenas a classificá-las como coordenativas e subordinativas, promovendo um ensino descontextualizado e sem reflexão sobre a língua enquanto atividade discursiva. Ademais, o autor sinaliza que as conjunções não funcionam apenas como elos coesivos, elas articulam a orientação argumentativa do texto para determinada conclusão, assegurando, assim, sua argumentatividade.

A seguir, discutiremos sobre a interação e as possibilidades de trabalho com a argumentação nos gêneros digitais fórum e chat.

2 Interação e argumentação nos gêneros digitais fórum e chat

O uso e a dependência constante das novas tecnologias e da Internet por grande parte dos indivíduos nas atividades cotidianas mais simples levam-nos a repensar o papel da educação frente a essa realidade, bem como discutir sobre a necessidade de transformar as práticas pedagógicas de sala de aula, a fim de que se tornem mais atrativas e que tenham uma correspondência com o contexto sociocultural dos estudantes.

É fato que diante do “bum” das novas tecnologias da informação e comunicação e da expansão da conexão em rede por meio de computadores e celulares, as práticas docentes não podem continuar arraigadas ao tradicionalismo e à estrutura de emissão e recepção do conhecimento, presentes por muito tempo nas instituições educacionais. Pelo contrário, o ensino e a aprendizagem, hoje, podem ser repensados a partir de uma visão interativa e colaborativa para a construção do conhecimento.

A inserção de diferentes gêneros digitais (blog, fórum, *chat*, lista de discussão, etc.) e das redes sociais (Facebook, Twitter, Instagan, Youtube, entre outras) nas atividades educacionais dentro e fora da sala de aula podem possibilitar uma maior interação entre os estudantes, bem como desenvolver aspectos da argumentação imprescindíveis para o

desenvolvimento de indivíduos com pensamento crítico-reflexivo sobre o mundo que os cercam.

No que tange às redes sociais, Umbelina (2012) ressalta que a popularização e aceitação das redes sociais cresceram de maneira considerável no Brasil. Primeiramente, com a chegada do Orkut e, posteriormente, com o Facebook, que conta com mais de um bilhão de usuários em todo o mundo, estando o Brasil entre os 5 países que possuem mais usuários da rede. A autora apresenta dados do Comitê Gestor da Internet no Brasil que mostram que 70% das crianças entre 9 e 16 anos fazem uso das redes sociais, sendo que esse número aumenta de forma proporcional de acordo com a idade, chegando a quase 83% entre adolescentes de 15 e 16 anos.

Nessa perspectiva, Umbelina (2012) destaca que as redes sociais não podem ser ignoradas e desconsideradas pelas práticas pedagógicas dos professores, uma vez que fazem parte do cotidiano de uma grande maioria de estudantes. Para a pesquisadora o que interessa é que as redes sociais podem ser introduzidas no cotidiano da escola, desde que as propostas sejam inseridas de forma planejada, segura e produtiva, contribuindo para a aprendizagem dos educandos. A plataforma utilizada por grande parte das redes sociais permite o contato com diversos hipertextos e a produção de variados gêneros, como o *chat*, o fórum e a enquete, por exemplo. A seguir, discutiremos melhor sobre a interação e a argumentação presentes nos gêneros digitais fórum e *chat*, focos desta pesquisa.

Inicialmente, é importante discutir se existem diferenças entre os conceitos de interação e interatividade, muitas vezes utilizados como sinônimos por muitos teóricos. Aragão (2004) sinaliza que a interação é definida por muitos como a relação recíproca estabelecida entre dois ou mais indivíduos, dotada de intersubjetividade, enquanto a interatividade, termo que passou a ser utilizado a partir do advento das novas Tecnologias da Informação e Comunicação entre o final da década de 70 e o início da década de 80, corresponde à atividade humana permeada pela relação homem-máquina.

Porém, a autora também destaca que outros teóricos utilizam os vocábulos interação e interatividade como sinônimos, sinalizando que a interatividade não diz

respeito apenas à relação homem-máquina. Para Aragão (2004), a interatividade pode ser vista numa perspectiva comunicacional, sendo mediada ou não pela máquina. Neste estudo, adotamos o conceito de interação, baseados nos estudos de Bezerra (2013), como ação dialógica mútua entre indivíduos, numa perspectiva de comunicação, colaboração e cooperação, baseada ou não na relação com aparelhos tecnológicos.

A comunicação, a interação, a colaboração e a coparticipação são algumas das muitas características do trabalho possibilitado com os gêneros digitais nas novas práticas pedagógicas. Espera-se com o uso das novas tecnologias, dos gêneros digitais e das redes sociais em sala de aula práticas pedagógicas dinâmicas, criativas e dialógicas, que possibilitem ao estudante participar ativamente da construção do seu próprio conhecimento, cooperando, também, para a aprendizagem do outro.

Entretanto, não bastam apenas a utilização de novos e modernos aparelhos tecnológicos, é preciso uma mudança de postura do educador frente a essa nova demanda e o planejamento de ações que sejam cuidadosamente pensadas, visando a aprendizagem dos estudantes. Para Kenski (2003), a nova era digital não gera somente o uso de novos equipamentos para a apreensão, construção e socialização do conhecimento, produz também novas possibilidades de aprendizagem, novas racionalidades, novos estímulos para perceber o mundo.

Segundo Aragão (2004, p. 343),

a prática pedagógica, na perspectiva das tecnologias da informação e comunicação, também deve ser pensada sob uma nova lógica: não mais a perspectiva estrutural e linear de apresentação e desenvolvimento metodológico do conteúdo a ser ensinado, mas uma lógica comunicacional interativa, baseada na exploração de novos tipos de raciocínio, em que se enfatizem variadas possibilidades de participação dos sujeitos no processo ensino/aprendizagem e se estimule uma comunicação baseada na interatividade. Nessa lógica, alteram-se, principalmente, os procedimentos didáticos, independentes de uso ou não de tecnologias.

O fórum e o *chat* são gêneros digitais bastante utilizados nas atividades pedagógicas desenvolvidas em cursos de ensino superior online e de Educação a Distância, passando cada vez mais a ser incorporados às atividades escolares de outros níveis de educação. Geralmente, esses gêneros digitais estão disponíveis em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), onde estudantes e professores têm acesso a informações e ferramentas tecnológicas para a produção e socialização do conhecimento.

Paiva e Rodrigues Jr. (2007, p. 176) definem o fórum como

um gênero virtual que reúne, em uma página na internet, interações escritas de uma determinada comunidade discursiva em forma de hiperlinks ou de sequência de textos, com identificação dos tópicos, dos participantes, seus endereços eletrônicos e datas das contribuições.

De acordo com Paiva e Rodrigues Jr. (2007) outras características do fórum devem ser assinaladas, como a interação assíncrona, ocorrendo em tempos diversos, pois cada participante escolhe o melhor momento para se dedicar à atividade. Ademais, o fórum se organiza em sequências comunicativas que ficam armazenadas, podendo ser lidas e relidas a qualquer hora pelos participantes. Com relação à linguagem, os autores observam que nos fóruns educacionais há uma maior preocupação com o uso de uma linguagem mais formal e erudita, o que não acontece em outros fóruns que não são destinados a atividades educativas.

Segundo Bezerra (2013), o fórum é um gênero emergente no discurso eletrônico e se caracteriza pela “ubiquidade”, ou seja, pode ser acessado em qualquer lugar, e pela “universalidade”, acessado por qualquer indivíduo. Tudo isso, é claro, por meio de recursos tecnológicos e de conexão em rede com a internet. Entretanto, a universalidade é uma característica que não se aplica aos fóruns educacionais, uma vez que seu acesso é limitado a professores e estudantes de um dado curso ou disciplina. Nesse sentido, Souza (2010) define o fórum como uma sala de aula virtual, em que as relações entre professor e aluno vão sendo construídas da mesma forma em que uma sala de aula convencional.

Os fóruns comuns, promovidos por grandes empresas, servem como espaços para propagandas, críticas, desabafos, protestos, entre outras atividades, embora sua finalidade não seja essa, mas sim a discussão e o compartilhamento de conhecimentos sobre um tema. Diferentemente, o fórum educacional é mais monitorado e destina-se exclusivamente para a discussão de um tema proposto, contando com a mediação de um professor ou tutor para esclarecer dúvidas e estimular o debate do tópico em discussão.

Para Bezerra (2013), o fórum se destaca como uma ferramenta poderosa para a discussão de temas específicos relacionados a um certo conteúdo, possibilitando a discussão, a interação, a argumentação, a troca de experiências, culminando na revisão e produção de novos conhecimentos. Por essa razão, o fórum se constituiu como um instrumento privilegiado nos cursos de educação a distância, uma vez que busca suprir a ausência física de professores e estudantes, promovendo a interação virtual necessária para a superação das dificuldades que surgem ao longo das atividades.

Com relação ao *chat*, Mercado (2004) o define como uma ferramenta de comunicação síncrona, dotada de grande potencial pedagógico. Segundo o autor, o *chat* possibilita a comunicação entre pessoas diversas que encontram-se conectadas ao mesmo tempo pela internet, favorecendo a interação, a discussão, o compartilhamento de conhecimentos, o tira-dúvidas, entre outras vantagens.

Para Abreu-Tardelli (2010), o *chat* é um gênero textual recente, produzido dentro do contexto das novas tecnologias em conectividade com a internet, ressaltando que:

o termo *chat* é, de forma geral, usado para referir-se ao instrumento do sistema da rede que permite uma forma de comunicação síncrona entre os participantes. Esse instrumento possibilitou a emergência do que chamamos aqui de gênero *chat*. Como todo gênero, ele apresenta elementos que o caracterizam. Assim, *chats* com diferentes finalidades que podemos encontrar em diversos provedores (conhecer pessoas na internet, interagir com algum artista, debater assuntos controversos) possuem algumas regularidades, ainda não bem definidas, como, por exemplo, o uso de sinais gráficos para a expressão de emoções. (ABREU-TARDELLI, 2010, p. 96)

Mercado (2004) destaca que a principal característica do *chat* é a sua utilização para comunicação e interação grupais. O potencial dessa ferramenta para atividades educativas está na possibilidade de utilizar a plataforma para debates, discussões, análise de problemas, defesa de pontos de vista e produção de argumentos, desde que essas atividades sejam bem planejadas pelo docente.

Esse sistema pode ser de grande utilidade para a educação se cumpridas certas condições, como o adequado planejamento e guia por parte do professor, mantendo sempre um grupo importante de detratores, dados seus riscos. Esses riscos se centram nos temas que, em geral, são tratados nestes canais de conversação, na linguagem utilizada ou na má intenção de alguns participantes. (MERCADO, 2004, p. 385)

Lázaro (2002 *apud* MERCADO, 2004) destaca que a interação nos *chats* possui algumas características específicas, como a agilidade nos diálogos, a simultaneidade de intervenções, a constante participação dos integrantes, o uso de *emoticons*⁴ e, com relação à linguagem verbal, frases curtas, apresentando, muitas vezes, ruídos de comunicação, falhas ortográficas e estilísticas devido à rapidez com que se escrevem os textos, além de ausência de revisão daquilo que é escrito e enviado aos demais participantes.

Para o bom uso do *chat* como ferramenta pedagógica, Mercado (2004) sinaliza que a atividade deve ser planejada e agendada antecipadamente com os estudantes, tomando cuidado para que todos sejam avisados e tenham a pauta de discussão. Além disso, recomenda que os *chats* não sejam demorados, sendo realizados entre 60 e 90 minutos, e que os docentes indiquem aos estudantes materiais importantes de leitura antes da atividade, como artigos, comentários, indicação de links para acesso a sites, entre outros, pois, dessa forma, a discussão tornar-se-á aprofundada.

⁴ *Emoticons* são ícones formados por parênteses, pontos, vírgulas e outras teclas do teclado. Eles representam carinhas desenhadas na horizontal para a expressão de emoções; são utilizados para suprir a impossibilidade de atribuir um tom de voz, expressão facial ou linguagem corporal o que se escreve. Alguns deles são conhecidos como *smileys*. A maior parte se assemelha a um rosto (olhos, nariz e boca), se olharmos com a inclinação de 90° (CARNEIRO, 2009, p. 27)

Como exemplos de atividades em que se utilize o *chat* como ferramenta pedagógica, Mercado (2004) aponta alguns: encontro com especialista para discussão de um tema específico; realização de tutoria para orientação e esclarecimento de dúvidas; realização de desafio colaborativo através do qual os estudantes trabalham em equipe para a resolução de um problema; aulas virtuais para complementação dos estudos em sala; avaliação do processo de ensino e aprendizagem e realização de intercâmbios entre estudantes de escolas e/ou países diferentes. Outra dica importante dada pelo pesquisador diz respeito à impressão das conversas do *chat* para estudo e revisão pelos estudantes, disponibilizando-a aos que não puderam participar da atividade e para os que participaram, revisarem a discussão.

O fórum e *chat* são gêneros digitais dotados de grande poder de interação e argumentação. Como características da interação, Aragão (2004), baseada nos estudos de Silva (2000), cita a “participação/intervenção”, a “bidirecionalidade/hibridação” e a “permutabilidade/potencialidade”.

A “participação/intervenção” refere-se à possibilidade dos indivíduos agirem ativamente e interagirem entre si como co-criadores na produção e modificação de mensagens, utilizando a interface desses gêneros digitais para o compartilhamento de ideias. A “bidirecionalidade/hibridação” diz respeito à produção conjunta do conhecimento, em que os papéis de emissor e receptor se fundem na comunicação bidirecional, desaparecendo os limites e diferenças existentes entre professor e aluno. Por sua vez, a “permutabilidade/potencialidade” faz referência às múltiplas possibilidades de aprendizagem oferecidas pelas provocações das discussões aos participantes para a construção de significados.

Quanto ao processo argumentativo, Xavier e Lyra (2012) destacam que a estratégia de argumentação se amplia de forma natural aos gêneros emergentes em meio às novas tecnologias. Por essa razão, poderia ser estimulada e trabalhada pelos professores a partir de iniciativas de propostas de produção textual desses gêneros na internet, sendo alguns desses já conhecidos e utilizados por grande parte dos estudantes.

A expansão natural da argumentação para o fórum e *chat* se dá em meio às próprias propostas de trabalho muitas vezes desenvolvidas com esses gêneros, como a discussão de temas polêmicos, que despertam nos estudantes a formulação de um ponto de vista e a seleção de argumentos para persuadir e convencer seus pares no decorrer do debate.

O papel do professor como mediador e a participação dos estudantes nas discussões propostas por meio do fórum e do *chat* configuram as categorias de ações discursivas defendidas por Leitão (2011), sendo elas pragmáticas, argumentativas e epistêmicas. Nas discussões propostas nesses gêneros emergentes, essas ações discursivas se apresentam como um estímulo para que os estudantes apresentem seu ponto de vista, justificando-se, motivando-os a debaterem como oponentes (ações pragmáticas), a formulação de argumentos, o levantamento de dúvidas, a avaliação de contra-argumentos (ações argumentativas), bem como a utilização de informações, terminologias, procedimentos, habilidades e modos de pensamento específicos da área de concentração do tema em debate (ações epistêmicas).

Dessa forma, a interação e a argumentação se fazem presentes no desenvolvimento dos gêneros digitais fórum e *chat*, representando para os professores possibilidades de promover para os estudantes momentos de participação ativa, troca de informações, produção de conhecimentos em conjunto, além de possibilitar o estímulo ao desenvolvimento da argumentação através da exposição e justificação de ideias e construção e avaliação de argumentos, contribuindo, assim, para a formação de sujeitos ativos, crítico-reflexivos e coconstrutores do conhecimento.

A partir dessa visão do fórum e do *chat*, apresentamos a análise de uma das oficinas da proposta pedagógica realizada.

3 Fórum e *Chat*: uma proposta pedagógica

Apresentamos, a seguir, a análise de umas das oficinas da proposta pedagógica aplicada, integrante da dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – do campus V da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), refletindo

sobre os resultados parciais. Para melhor compreensão da aplicação, trazemos as etapas da proposta aplicada a seguir.

I. Produção inicial

Carga horária: 03 h/a

a) O primeiro contato com os educandos foi feito em sala de aula, onde o professor levantou os seguintes questionamentos:

- Durante esse ano letivo, vocês já produziram textos dissertativos-argumentativos? Gostam de produzir textos desse gênero?

- Quando possuem uma opinião sobre um assunto, sabem defender seu ponto-de-vista com argumentos?

- Vocês sabem o que é uma rede social? Podem dar exemplos?

- Todos vocês possuem Facebook? Para que o utilizam?

- Já pensaram em desenvolver atividades pedagógicas/escolares utilizando o Facebook?

- Vocês sabem o que é um fórum? Já participaram de um chat?

b) Diante das respostas dos educandos, o professor explicou e esclareceu as dúvidas que os educandos possuíam sobre o que foi questionado, principalmente com relação a algum dos referidos gêneros digitais que seja de desconhecimento dos alunos.

c) Em seguida, após ouvir as respostas dos educandos e esclarecer suas possíveis dúvidas, o professor apresentou a proposta de intervenção, explicando como as oficinas seriam desenvolvidas no grupo do Facebook, qual seria a produção final exigida – a produção de textos dissertativos-argumentativos – e sua publicação na página que deveria ser criada no Facebook pelos próprios estudantes.

d) Após a explicação das atividades, o professor apresentou o tema para debate, escolhido mediante a idade/série em que os estudantes se encontravam e sua maturidade para o debate do mesmo, fazendo, em seguida, aos educandos mais alguns

questionamentos: O que sabem sobre o assunto? Qual a posição de vocês sobre esse tema? São a favor ou contra? O que gostariam de saber sobre o assunto?

e) Para finalizar essa primeira etapa, o professor solicitou aos educandos que produzissem um texto do gênero dissertativo-argumentativo sobre o tema escolhido para apresentarem as informações de que dispunham no momento, além de defender um ponto-de-vista sobre o mesmo. O professor esclareceu que esse mesmo texto seria aprimorado, após a realização das oficinas.

Os textos inicialmente produzidos foram entregues ao professor, que fez a correção e orientou, ao final das atividades, o aprimoramento das produções. Ademais, o professor verificou se algum estudante não possuía Facebook e o orientou na construção de um perfil para que pudesse participar das atividades. Para facilitar o desenvolvimento da oficina, ainda solicitou, antecipadamente, à escola o laboratório de informática para uso dos estudantes.

II. O desenvolvimento das oficinas no Facebook

Carga horária: 10 h/a

a) Para a realização das oficinas com os gêneros digitais fórum e chat, respectivamente, sobre o tema escolhido pelos educandos, o professor criou o grupo no Facebook denominado “*Oficina de Produção textual*”, adicionando ao grupo os estudantes da turma participante da proposta e disponibilizando nesse espaço as atividades que foram desenvolvidas.

b) Primeiramente, os educandos foram direcionados para o acesso a textos diversos, filmes, imagens, vídeos, charges, tirinhas, dentre outros gêneros, para aumentarem o grau de informatividade sobre o tema. Posteriormente, participaram, juntamente com os colegas da realização do *fórum* de discussão, cuja carga horária destinada foi de 08 h/a. Dessa forma, os educandos realizaram a atividade supracitada no período de 08 dias, sendo orientados pelo professor a dedicarem no mínimo 01h ao dia para participação na atividade.

c) Concluída a oficina com o gênero fórum, o professor combinou com a turma o dia e horário para a realização do *chat*, a fim de concretizar as discussões realizadas no fórum. Para essa segunda oficina, foi destinada a carga horária de 02h/a.

É importante destacar que durante a realização do fórum e do chat o professor teve participação decisiva como mediador, promovendo questionamentos, incentivando a participação dos estudantes e mediando as discussões no grupo.

A seguir, apresentamos as atividades que foram disponibilizadas e desenvolvidas na oficina no Facebook.

Proposta

Tema: Eutanásia

1º momento: Acessem os links abaixo e leiam os textos indicados. Não se esqueçam de fazer anotações das informações mais relevantes contidas nos textos.

Texto 01 – “Eutanásia” (<http://www.infoescola.com/etica/eutanasia>)

Texto 02 – “Em meio à polêmica, parlamento da Bélgica aprova Eutanásia para menores” (http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2014/02/140213_belgica_aprova_eutanasia_mdb)

2º momento: Apreciem as imagens que se encontram nesse post. Confronte-as com as informações adquiridas pela leitura dos textos acima e analisem seus diversos significados. Não se esqueçam de continuar fazendo as devidas anotações.

3º momento: Acessem o link abaixo e assistam ao filme “Menina de ouro”, que trata da temática em discussão. Assistam cuidadosamente e anatem os principais acontecimentos do enredo da história. (<https://www.youtube.com/watch?v=uxLe7yKO6sU>)

4º momento: Discussão no fórum

- A eutanásia é uma forma de apressar a morte de um doente incurável, sem que esse sinta dor ou sofrimento. A ação é praticada por um médico com o consentimento do doente, ou da sua família. A eutanásia é um assunto muito discutido tanto na questão da

bioética quanto na do biodireito, pois ela tem dois lados, a favor e contra. É difícil dizer que qual desses lados estaria correto. Com base nos textos lidos, nas imagens analisadas e no filme assistido, responda ao seguinte questionamento: “De que forma deve-se impor a classificação do certo e do errado neste caso?”.

Observação: Exponha e argumente seu ponto de vista. Não se esqueça de comentar as postagens dos colegas. Sucesso!

5º momento: Discussão no chat

Em dia e horário previamente marcado com os estudantes, o professor abriu uma janela de conversação no Facebook e incluiu todos os educandos participantes da proposta para a realização do chat, que teve como questionamento motivador inicial: “Após as discussões realizadas no fórum, qual o ponto de vista de vocês sobre a prática da eutanásia? Permanecem com as mesmas ideias? São a favor ou contra? Justifiquem”.

III. Produção final

Carga horária: 03 h/a

a) Terminadas as oficinas com o uso do fórum e do chat no Facebook, os educandos foram orientados para a leitura e refacção das produções iniciais, corrigidas pelo professor, a fim de aprimorá-las em relação ao nível de informação e, principalmente, de argumentação.

4 Um breve relato analítico da aplicação da proposta pedagógica

A proposta pedagógica foi aplicada a três estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Wanderley-BA. Esses estudantes com idades entre 13 e 15 anos, são provenientes da zona urbana do município e estudam no turno matutino. É importante destacar que os estudantes colocaram-se como voluntários para participarem de todas as atividades propostas.

A primeira etapa configurou-se como uma produção inicial diagnóstica realizada no dia 13 de Maio de 2014. Os educandos foram submetidos a uma proposta de produ-

ção textual (em apêndice) sobre o tema Eutanásia. Ao entregar a proposta aos estudantes e fazer a leitura do enunciado, foi possível perceber que os educandos desconheciam a temática abordada. Por essa razão, tornou-se necessário que o professor-pesquisador apresentasse e discutisse brevemente o assunto para que os alunos pudessem produzir o texto solicitado. Os textos produzidos inicialmente pelos educandos apresentaram alguns problemas com relação à forma, ao conteúdo, às informações e, principalmente, no que diz respeito à argumentatividade.

Com relação à forma, observamos que um dos textos analisados apresentou grandes dificuldades de estruturação dos parágrafos de introdução, desenvolvimento e conclusão, recebendo classificação “insuficiente”, visto que não conseguiu apresentar o tema, desenvolver as ideias e argumentos, apresentando, ao final, uma proposta de solução e/ou uma síntese do tema discutido. Os outros dois textos analisados apresentaram classificação insuficiente em apenas um item, sendo um na introdução e o outro no desenvolvimento. Nos demais itens apresentaram classificação “regular”, como se observa na tabela abaixo:

PRODUÇÃO INICIAL (Forma)	Insuficiente	Regular	Bom	Ótimo
a) Introdução	2	1	0	0
b) Desenvolvimento	2	1	0	0
c) Conclusão	1	2	0	0

Tabela 01: Forma do texto na produção inicial
Fonte: Próprios autores

Da mesma forma, apenas um dos textos analisados recebeu classificação insuficiente em todos os itens referentes ao critério conteúdo, uma vez que o texto não apresentava uma linguagem clara, não relacionava e interpretava fatos, dados e informações, as ideias encontravam-se desorganizadas no interior dos parágrafos e não possuía um ponto de vista concreto a ser defendido. Os outros dois textos receberam classificação insuficiente em apenas três e quatro itens. Nos demais, a classificação foi regular, pois a falta de

conhecimento do tema dificultou o desenvolvimento das ideias, a clareza da escrita e a construção e defesa da tese, como é possível verificar abaixo.

PRODUÇÃO INICIAL (Conteúdo)	Insuficiente	Regular	Bom	Ótimo
a) Clareza das ideias.	2	1	0	0
b) Interpretação de fatos, dados e informações.	3	0	0	0
c) Organização das ideias, conceitos e opiniões.	1	2	0	0
e) Seleção e articulação de diferentes perspectivas sobre o tema.	1	2	0	0
f) Elaboração de hipóteses	3	0	0	0
g) Proposta e defesa de uma tese.	1	2	0	0

Tabela 02: Conteúdo na produção inicial
Fonte: Próprios autores

No que diz respeito à força argumentativa dos enunciados, apenas um texto analisado desenvolveu suas ideias seguindo a escala argumentativa, apresentando a seguinte conclusão e argumentos:

a) “As pessoas são contra a Eutanásia” (conclusão):

Arg. 1 – “acreditam que Deus deu a vida e só ele pode tirá-la”;

Arg. 2 – “acreditam que é um crime matar o paciente sem ele morrer no devido tempo”.

Os outros dois textos apresentam argumentos de forma isolada, não construindo uma classe ou escala argumentativa, como também apresentaram ideias desconexas e argumentos inválidos e repetitivos ao longo do texto.

Com relação ao uso de operadores argumentativos, verificamos que em todos os textos há uma predominância de uso de operadores que indicam relação de soma (e) e relação de oposição (porém e mas). Apenas dois textos utilizaram operadores que indicavam relação de explicação (porque, pois) e relação de disjunção (ou), e somente um texto

utilizou um operador que estabelecia relação de comparação (do que). No total, os textos analisados apresentaram entre 02 e 05 tipos de operadores argumentativos.

Quanto ao uso de marcadores de pressuposição, a diferença entre os usos em todos os textos é ainda maior. Os marcadores de pressuposição representados pelos advérbios (muito, completamente, constantemente) e pelas orações adjetivas restritivas (“que sofrem e sentem dor constantemente” e “que eu gosto muito”) foram os mais empregados, aparecendo em dois dos textos avaliados. Apenas um dos textos empregou um verbo que indica mudança como marcador de pressuposição (“cheguei” a). No geral, os estudantes utilizaram em seus textos de um a três marcadores de pressuposição distintos.

Posteriormente à realização da produção inicial, os estudantes começaram a participar das oficinas com os gêneros digitais fórum e chat na rede social Facebook sobre o mesmo tema de discussão: Eutanásia. Os estudantes foram direcionados para links em que tiveram acesso a textos, vídeos e imagens que discorriam sobre o conteúdo para, em seguida, participarem das oficinas.

A oficina com o gênero fórum teve início em 17 de Maio de 2014, finalizando-se em 02 de Junho, com 20 postagens dos estudantes e professor-pesquisador sobre o tema. Na oficina com o fórum, foi possível observar que todos os estudantes demonstraram ser favoráveis à prática da Eutanásia aplicada a doentes incuráveis, que estivessem sofrendo com dores e outros problemas, desde que houvesse consentimento da família ou do paciente. No fórum, os estudantes relacionaram o conteúdo dos textos lidos com as imagens analisadas e o filme assistido, podendo, dessa forma, exemplificar as argumentações realizadas.

A oficina com o gênero *chat* foi mais significativa, pois apresentou um número maior de participações. O chat foi realizado no dia 11 de junho, com participação dos 03 estudantes e do professor-pesquisador, totalizando 70 sequências dialogais numa duração de 01 hora e 12 minutos. No chat, os estudantes ratificaram sua posição em favor da prática da eutanásia para adultos e crianças, sinalizando novamente que essa só pode ser aplicada a doentes incuráveis, que estejam sofrendo bastante. Ao serem questionados sobre a

realização da eutanásia para amigos, familiares e crianças, os educandos mostraram-se mais uma vez favoráveis, apresentando os mesmos argumentos.

Após a realização das oficinas, os estudantes foram submetidos à produção final, no dia 12 de junho de 2014, que consistia na revisão e reformulação do texto inicialmente produzido antes das oficinas. Os estudantes receberam as produções corrigidas com base nos critérios referentes à estrutura, conteúdo e argumentação dos textos, conforme critérios da ficha de análise. Em seguida, os educandos verificaram os desvios encontrados e as observações colocadas para refazerem os textos utilizando, agora, todo o suporte oferecido pela leitura dos textos e imagens, pela apreciação do filme e pelas discussões realizadas no fórum e no chat. Acompanhemos, a seguir, a análise dos resultados encontrados na produção final.

Com relação à forma, observamos um avanço no que diz respeito à paragrafação e divisão do texto em introdução, desenvolvimento e conclusão. Os estudantes, em sua maioria, apresentaram o tema de forma clara, desenvolveram as ideias ao longo do texto com exemplificações e argumentações razoáveis e apresentaram ao final uma proposta de solução e/ou retomada ao tema central em forma de síntese. No item introdução, todos os estudantes receberam a classificação “bom”; no desenvolvimento, apenas 02 estudantes receberam a mesma avaliação e no que se refere à conclusão, apenas 01 educando atingiu o nível “ótimo” em relação ao que foi produzido pelos demais participantes.

Observem a tabela abaixo:

PRODUÇÃO FINAL (Forma)	Insuficiente	Regular	Bom	Ótimo
a) Introdução	0	0	3	0
b) Desenvolvimento	0	1	2	0
c) Conclusão	0	1	1	1

Tabela 03: Forma do texto na produção final
Fonte: Próprios autores

No que tange ao conteúdo, também verificamos melhorias com relação à clareza da linguagem, à relação com fatos e informações, bem como à organização das ideias ao

longo do texto. Foi possível observar, ainda, uma melhoria na defesa de um ponto de vista específico e na seleção de argumentos. Dois dos textos avaliados apresentaram a classificação “bom” em grande parte dos itens, enquanto o outro texto passou de “insuficiente”, na produção inicial, para “regular”, na produção final, não demonstrando, assim, um bom progresso, como se vê na tabela a seguir:

PRODUÇÃO FINAL (Conteúdo)	Insuficiente	Regular	Bom	Ótimo
a) Clareza das ideias.	0	1	2	0
b) Interpretação de fatos, dados e informações.	0	1	2	0
c) Organização das ideias, conceitos e opiniões.	0	1	2	0
e) Seleção e articulação de diferentes perspectivas sobre o tema.	0	0	3	0
f) Elaboração de hipóteses	2	1	0	0
g) Proposta e defesa de uma tese.	0	1	2	0

Tabela 04: Conteúdo do texto na produção final
Fonte: Próprios autores

Em grande parte, os textos analisados também apresentaram melhoria com relação à força argumentativa dos enunciados, apresentando classes e escalas argumentativas. Com relação à primeira, temos:

a) “A eutanásia é uma prática correta” (conclusão):

Arg. 1 – “nenhuma pessoa merece morrer sentindo dor”;

Arg. 2 – “o paciente possui doenças incuráveis”;

Arg. 3 – “o paciente não pode fazer nada para se recuperar”.

Como escala argumentativa encontramos um conjunto com mais enunciados:

b) “Ela precisou passar por vários obstáculos” (Conclusão);

Arg. 1 – “sofreu uma fatura no nariz”;

Arg. 2 – “quebrou ossos em algumas partes”;

Arg. 3 – “precisou amputar uma perna”;

Arg. 4 – “tentou se suicidar” (Argumento mais forte);

Nos enunciados acima, observamos a presença dos argumentos de forma crescente, sendo o último considerado mais forte, uma vez que é assinalado no texto com o operador argumentativo “até” em “até tentou se suicidar”, mostrando assim o argumento mais forte dentro de uma escala orientada para uma mesma conclusão.

Na produção final, os operadores argumentativos também foram usados em maior quantidade, sendo predominantes nos três textos os que designam relações de soma (e), de disjunção (ou) e de causalidade (pois, porque), assim como na produção inicial. Na maioria dos textos também apareceram operadores que indicam o argumento mais forte de uma escala (até, até mesmo), operadores que mostram relação de conclusão (portanto, sendo assim) e aqueles que apresentam relação de oposição (mas). Apenas um dos textos apresentou um operador que introduz conteúdos pressupostos, sendo ele o advérbio “já” em “A eutanásia já foi liberada para alguns países”, pressupondo que existem países que ainda consideram a eutanásia uma prática ilícita. No total, os textos analisados apresentaram entre 03 e 07 tipos de operadores argumentativos, quantidade maior do que a apresentada na primeira versão da produção.

Com relação aos marcadores de pressuposição, as orações adjetivas continuam sendo predominantes nos textos, como “que sinta dores ou sofrimento” (explicativa), referindo-se aos doentes incuráveis e ressaltando que eles sentem dor ou sofrem. Outra oração adjetiva utilizada em um dos textos foi “que não desistia de seu melhor sonho” (restritiva), referindo-se à personagem do filme “Menina de Ouro” e especificando uma de suas características: “Uma menina corajosa e competente ‘que não desistia de seu melhor sonho’”. Outro marcador utilizado foi um verbo que indica mudança de estado (passar), assim como na produção inicial. Como novidade, temos a utilização do conector circunstancial “então” no enunciado “a menina pediu ao seu treinador então que aplica-se a Eutanásia nela”. No geral, cada texto empregou apenas dois marcadores de pressuposição

que indicavam relações de sentido distintas, não evidenciando, assim, muitas diferenças com relação à primeira versão produzida.

Assim, analisando a conjuntura desta aplicação da proposta pedagógica, podemos verificar que houve alguns avanços com relação ao desenvolvimento das produções das dissertações argumentativas. Tais progressos apontam que o trabalho com os gêneros digitais fórum e chat pode aprimorar o desenvolvimento da argumentação, da informatividade no texto, da clareza e organização das ideias nos parágrafos, dentre outros itens, tornando, assim, os textos mais adequados para as finalidades expositiva e persuasiva a que se destinam.

Considerações finais

Em meio à convergência de mídias, destaca-se a possibilidade de o professor fazer de suas práticas um espaço de integração das tecnologias, propondo atividades diferentes, com o uso de diversos dispositivos tecnológicos disponíveis para desenvolver atividades de pesquisa e de produção colaborativa de conhecimento, explorando as características da convergência das mídias. É importante destacar que esse aprendizado pode ser ampliado e complementado em sala de aula e à distância, nos ambientes virtuais de aprendizagem e nas redes sociais, que promovem integração dos conhecimentos e a interação entre os sujeitos aprendizes.

Além de uma leitura dinâmica, os espaços virtuais favorecem a mesma dinamicidade à escrita, favorecendo outros ambientes para autoria, como *blogs*, plataformas wikis, *chats online*, dentre outros. Dessa forma, estudantes e professores possuem uma diversidade de ambientes para aprimorarem as habilidades de leitura e escrita, passando a ter contato direto com o hipertexto e os gêneros digitais que emergem no contexto da cibercultura.

Assim, o uso dos gêneros digitais aliado às práticas pedagógicas pode possibilitar aos estudantes o contato direto com manifestações linguísticas surgidas a partir da utilização das novas tecnologias da informação e comunicação, proporcionado, dessa forma,

um aprendizado contextualizado e dinâmico. Eis, então, a relevância do estudo desse tema, a ideia de que a mídia eletrônica digital, aliada ao ensino e utilizada de maneira contextualizada, pode contribuir para promover o desenvolvimento das práticas de leitura e produção textual dos educandos.

THE FORUM AND CHAT ON FACEBOOK: A PROPOSAL FOR THE DEVELOPMENT OF ARGUMENT

ABSTRACT: This article discusses the use of digital forum and chat genres on Facebook for the development of the argument in the text production. The pedagogic proposal presented here is the result of our dissertation (PROFLETRAS - State University of Bahia - UNEB). Our study is based on Bezerra (2013), Marcuschi (2010) Market (2004), Paiva and Rodrigues Jr. (2007), Soares (2002), Xavier (2005, 2011, 2012), among others, who discusses the changes in reading and writing processes with the advent of the Internet and the convergence of this media into new information technologies and communication. We also bring theoretical framework of Ducrot (2009), Perelman and Olbrechts-Tyteca (2005), Guimarães (1987), Koch (2013), Piglet (2011) and Massmann (2010), whose studies are focused on the development of argumentative skills in textual production.

KEYWORDS: Arguments; Chat; Facebook; Forum; Pedagogic proposal.

REFERÊNCIAS

ABREU, A. S. *A arte de argumentar: Gerenciando Razão e Emoção*. 13ª ed. Cotia: Ateliê Educacional, 2010.

ARAGÃO, C.R.D. A interatividade na prática pedagógica online: relato de experiência. *In: Revista da FAEEBA/Universidade do Estado da Bahia*, Departamento de Educação I – v. 13, n. 22, p. 341-351. Salvador: UNEB, 2004.

BECHARA, E. *Dicionário da Língua Portuguesa*. 1. Ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011.

BEZERRA, B. G. Uso da linguagem em fóruns de EAD. *In: _____; LÊDO, A.C.O; PEREIRA, S.V.M. (orgs). Práticas discursivas em EAD: Reflexões e Aplicações*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013, p. 123-148.

CARNEIRO, M.L.F. *Instrumentalização para o ensino a distância*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

DUCROT, O. Argumentação retórica e argumentação na língua. In: *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 44, n. 1, p. 20-25, jan./mar. 2009.

GUIMARÃES, E. *Texto e argumentação: um estudo de conjunções do Português*. Campinas, SP: Pontes, 1987.

KENSKI, V. M. *Tecnologias e ensino Presencial e a Distância*. Campinas: Papyrus, 2003.

KOCH, I.G.V. *A interação pela linguagem*. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

LEITÃO, S. O lugar da argumentação na construção do conhecimento em sala de aula. In: _____. _____. DAMIANOVIC, M. C. *Argumentação na escola: O conhecimento em construção*. Campinas-SP: Pontes Editores, 2011. p.13-46.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: _____. XAVIER, A. C. (Org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentidos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010.

MASSMANN, D. Argumentação: Em busca de um conceito. In: *Revista Línguas e instrumentos linguísticos*. Ed. 26. Campinas: Capes/Procad – Universidade Estadual de Campinas; Editora RG, 2010. Disponível em: < <http://www.revistalinguas.com/edicao26/cronica26.pdf>> Acesso em 20 de Junho de 2014.

MERCADO, L.P.L. A utilização do *chat* como ferramenta didática. In: *Revista da FAEE-BA/Universidade do Estado da Bahia*, Departamento de Educação I – v. 13, n. 22, p. 385-400. Salvador: UNEB, 2004.

PAIVA, V.L.M.O; RODRIGUES JR., A. S. O footing do moderador em fóruns educacionais. In: ARAÚJO, J. C (Org.). *Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.p. 144-164.

PERELMAN, C & OLBRECHTS-TYTECA, L. *Tratado da argumentação: a nova retórica*; Trad. Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão; 2ª Ed. – São Paulo: Martins fontes, 2005.

PLANTIN, C. *A argumentação: História, teorias, perspectivas*. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. In: *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935>>. Acesso em 12 de fevereiro de 2014.

SOUZA, E. V. As possibilidades de análise dos fóruns de EAD sob a ótica das teorias discursivas e pós-modernas. In: *Pesquisa em Discurso Pedagógico*, n. 1, p. 1-16, 2010. Disponível em: <http://www.maxwell.lambda.ele.puc-io.br/rev_discurso.php?strSecao=input0> Acesso em 20 de março de 2015.

UMBELINA, V. Redes sociais: Aliadas ou vilãs da educação. *In: Hipertextus Revista Digital*, n.9, Dez. 2012. Disponível em:

<<http://www.hipertextus.net/volume9/08-Hipertextus-Vol9-Vanessa-Umbelina.pdf>>
Acesso em 20 de março de 2015.

XAVIER, A.C. Letramento digital e ensino. *In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Orgs.). Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 133-148.

_____. A.C. Retórica digital nas redes sociais. *In: _____ . et. al. (orgs). Hipertexto e Cibercultura: Links com literatura, publicidade, plágio e redes sociais*. São Paulo: Rêspel, 2011, p. 27 a 60.

_____.; A. C.; LYRA, I.W. Das redes sociais à sala de aula: As expressões nominais como estratégias de referenciação criativa e de argumentação na produção textual. *In: Hipertextus Revista Digital*, n.8, Jun. 2012. Disponível em: <http://www.hipertextus.net/volume8/07-Hipertextus-Vol8-Antonio-Carlos-Xavier_&_Ilka-Werke%20C3%A4user-de-Lyra.pdf> Acesso em 20 de março de 2015.

Recebido em 31/08/2015.

Aprovado em 26/11/2015.