

O BLOGUE- INSTRUMENTO LINGUÍSTICO DE MEDIAÇÃO ENTRE A ARGUMENTAÇÃO E A PRODUÇÃO TEXTUAL EM SALA DE AULA

Adriana Lins dos Anjos¹

Introdução

Com o advento da internet em âmbito mundial, temos notado que o aluno tem trazido cada vez mais para dentro da sala de aula as formas de dizer do discurso utilizado via Internet com sua comunidade virtual. Entre as formas de comunicação na Internet, destaca-se, pelo seu crescente uso, o gênero “blogue”, textos em que se trocam ideias sobre os mais variados temas; escreve-se bastante, portanto. Dessa forma, consideramos a possibilidade de que o uso do blogue se tornará uma ferramenta propícia para o trabalho de produção escrita.

Quando voltamos nossa atenção para a produção escrita nos ambientes virtuais, cumpre-nos perguntar: que contribuições o ambiente virtual pode trazer ao ensino de Língua Portuguesa, especialmente às práticas de produção textual? De que forma essa prática discursiva pode auxiliar a produção de textos opinativo-argumentativos? Buscamos, com o desenvolvimento desta pesquisa, responder a essas questões. Encontramos no programa de Mestrado da Universidade Cruzeiro do Sul as condições necessárias ao desenvolvimento de nossa pesquisa. Assim, o projeto vincula-se à linha de pesquisa Teorias e Práticas Discursivas do Programa de Mestrado da Universidade Cruzeiro do Sul.

Os questionamentos por nós levantados nos conduziram a estabelecer como objetivo geral verificar a pertinência do blogue como estratégia para as práticas de produção textual na escola. Para cumprir o objetivo geral, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

1. Comparar produções textuais de um grupo de alunos antes e depois de experiência de produção escrita em blogue;

¹ (vividrica@ibest.com.br). Universidade Cruzeiro do Sul (www.cruzeirodosul.edu.br). São Paulo

2. Identificar os componentes da sequência textual argumentativa em redações de alunos produzidas antes e depois de experiência de produção escrita em blogue.

Para o desenvolvimento da pesquisa em questão, recorreremos aos fundamentos da Linguística Textual, especificamente os estudos de Adam (2008) e o tratamento que este dá à sequência argumentativa; quanto à análise dos blogues, buscamos base teórica em diversos teóricos, com destaque especial para Miller (2008), que trata do blogue como um gênero.

Uma questão que também se coloca quando nos voltamos para o ensino de produção textual diz respeito à argumentação. A esse respeito, Adam (2008), tomando por base os estudos de Toulmin (1958; 2001) propôs um esquema básico da organização textual argumentativa: dado, apoio e asserção conclusiva. Analisamos parte de nosso corpus sob este viés exposto pelo autor acima.

Prática de escrita na escola e a contribuição das TIC

Como temos observado, a escola tentado implantar em seu sistema educacional as TIC(Tecnologias da Informação e Comunicação)- na grade curricular, ultimamente, incluindo as escolas públicas: com a implantação de salas com computadores destinados aos alunos, ou ainda , mais recentemente, com o surgimento da sala acesaescola(espço da escola destinado à informatização da comunidade escolar e local). Ressalvamos que mesmo com esta tecnologia disponível ao aluno dentro da escola e fora dela, as dificuldades de escrita ainda continuam dentro da escola. E para tentar solucionar esta problematização, resolvemos desenvolver uma pesquisa que alie as dificuldades do aluno pertinentes à escrita, sobretudo ao texto argumentativo, à utilização do espaço virtual.

Texto e escrita

Na final dos anos setenta, surge a Linguística Textual que observa o texto como um fenômeno construído em determinada situação de interação, em função da atuação de fatores de ordem linguística, cognitiva e sociocultural. Van Dijk *apud Kock(2004)*foi um dos responsáveis pelo surgimento da pragmática e da introdução de questões de ordem cognitiva no estudo da produção, compreensão e processamento dos textos.

Essa “virada cognitiva” na Linguística Textual abordou o texto como o produto da ativação de processos mentais, e passou-se a adotar a noção de modelos cognitivos, herdados da Inteligência Artificial e da Psicologia da Cognição. Nessa época, vários nomes surgem no âmbito da Linguística textual: Beaugrande e Dressler (1981)..

“(...) 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 por ele são construídos”. [grifo da autoria] (Koch, 2008, p.19).

Após esse percurso, a Linguística Textual passou a ver o texto numa perspectiva dialógica e textual-discursiva. Ele é visto como o lugar de interação e o foco da análise precisou passar pelos atores sociais e pelas situações de interação. Por isso, foi fundamental que houvesse um consenso geral dos principais estudiosos acerca da Linguística Textual atual de que existe um contexto que influencia a sequência dos enunciados pertencentes ao texto.

Para Beaugrande (1997), o texto é um sistema atualizado de escolhas extraído de sistemas virtuais entre os quais a língua é o sistema mais importante. Quando um falante ou um escritor se põe a usar a língua (produção de textos), participa de processos enunciativos complexos sob o viés da perspectiva da enunciação.

No presente trabalho, o texto escrito terá dois contextos: a sala de aula e a virtualidade através do blogue. E segundo Marcuschi (2008), todo tipo de texto é o resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são normalmente definidas por seus vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona. Segundo o autor acima, o texto é definido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sociohistórico. Sendo assim, Marcuschi (2008) afirma que o texto é uma (re) construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo.

Beaugrande (1997:10) faz as seguintes postulações acerca do texto: “O texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas.” Essa definição engloba tudo que precisamos entender sobre produção textual na perspectiva sociodiscursiva. Além de fatores linguísticos que interferem no próprio texto, há os fatores não linguísticos, como: o ideológico, o social e o histórico, o cognitivo e o interacional. O próprio autor descrito acima cita algumas sistematizações sobre as possíveis definições de texto:

- O texto como um sistema de conexões entre vários elementos, por exemplo: sons, palavras, enunciados, significações, participantes, contextos, ações, etc;

- O texto localizado numa orientação de multissistemas, isto é, envolve tanto aspectos linguísticos como não linguísticos no seu processamento (como: imagem, música) e o texto se torna em geral multimodal;

- O texto é um evento interativo e não é construído como um artefato monológico e solitário, sendo sempre um processo e uma coprodução (co-autorias em vários níveis);

- O texto é composto de elementos que são multifuncionais sob vários aspectos, tais como: um som, uma palavra, uma significação, uma instrução etc.

Os estudos de Beaugrande (1997) revelam uma concepção interacional da língua, tanto daquele que escreve como daquele para quem se escreve são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto. Para ele, a escrita é uma atividade que exige da parte de quem escreve uma metodologia específica, como:

A) ativação de conhecimentos sobre os componentes da situação comunicativa (interlocutores, tópico a ser desenvolvido e configuração textual adequada à interação em questão);

B) seleção, organização e desenvolvimento das ideias, de forma a garantir a continuidade do tema e sua progressão;

C) “balanceamento” entre informações explícitas e implícitas; entre informações “novas” e “dadas”, analisando o compartilhamento de informações com o leitor e objetivo da escrita;

D) revisão da escrita ao longo de todo o processo através do estabelecimento do objetivo da produção e da interação que o escritor pretende ter com o leitor.

Conforme os estudos de Marcuschi (2008), o texto não é uma unidade formal que possa ser definida e determinada por um conjunto de propriedades puramente componenciais e intrínsecas. Se estabelecermos regras predeterminadas de se compor um texto, não haverá

condições de se gerar textos adequados; pois os elementos cognitivos, históricos, sociais e ideológicos também influenciam a configuração de um texto.

O sentido de um texto torna-se independente da situação comunicativa, apenas depende da estrutura textual; pois pode fazer referência aos objetos de discurso apresentados de forma implícita, em grande parte.

O produtor do texto pressupõe da parte do leitor/ouvinte conhecimentos textuais, situacionais e enciclopédicos e não explicita as informações consideradas redundantes ou desnecessárias. Tendo em vista que não há textos totalmente explícitos, o produtor de um texto necessita proceder ao “balanceamento” do que necessita ser explicitado textualmente e do que pode permanecer implícito, supondo que o interlocutor poderá recuperar essa informação através de inferências. Assim, entendemos a definição de contexto proposta por Van Dijk (1997): o conjunto de todas as propriedades da situação social que são sistematicamente relevantes para a produção compreensão ou funcionamento do discurso e de suas estruturas.

Apesar da diversidade de campos de estudo que aborda a escrita, sempre nos deparamos com outras definições. Segundo Kock e Elias (2008), há um leque aberto sobre este assunto: “escrita é inspiração”; “escrita é uma atividade para alguns poucos privilegiados” (aqueles que nascem com esse dom e se transformam em escritores renomados); “escrita é expressão do pensamento no papel ou em outro suporte”; “escrita é o domínio de regras da língua”; “escrita é trabalho que requer a utilização de diversas estratégias da parte do produtor”.

Quanto à parte conceitual da escrita, norteamos os estudos de Kock e Elias (2009), pois tratam da concepção interacional (dialógica) da língua: enquanto o indivíduo que escreve e seu destinatário são considerados “atores/construtores sociais, sujeitos ativos”, o texto é considerado um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais.

As autoras tratam da escrita na sua inter-relação autor-texto-leitor, observando vários aspectos: a interação, as práticas comunicativas (gêneros e sequências textuais), a contextualização, a intertextualidade, a progressão referencial, a progressão sequencial e a coerência. Dessa maneira, a escrita é entendida como uma atividade de produção textual inserida em uma prática social.

Para Kock e Elias (2009), definir o que é escrita é colocar limites em algo que é ilimitado, porque a atividade de escrita envolve aspectos de natureza diversificada (linguística, cognitiva, pragmática, sócio-histórica e cultural). A escrita tem se incorporado ao nosso cotidiano: na produção de textos escritos –bilhete, e-mail, listas de compras, ou seja, em variadas circunstâncias do dia-a-dia.

Portanto, acreditamos que o uso da escrita é configurado pelo seguinte dispositivo: na interação do produtor do texto com o leitor, da realidade temporal e do suporte de veiculação, o escritor faz um projeto de dizer e desenvolve esse projeto, recorrendo a estratégias linguísticas, textuais, pragmáticas.

Para Soares (1998), a escola lida com a concepção de que o uso da escrita só se “torna aceitável” se atrelada ao padrão elitista da “norma culta” e que esta, por sua vez, pressupõe a compreensão de um inflexível funcionamento linguístico. A escola tradicional sempre pautou o ensino pela progressão ordenada de conhecimentos: aprender a falar a língua dominante, assimilar as normas do sistema de escrita para, um dia, utilizar esse sistema em formas de manifestação previsíveis e valorizadas pela sociedade.

Soares (1998) retrata que a escrita tem o poder de permitir ao sujeito a interpretação, sistematização, confronto, documentação, informação, orientação, reivindicação e memória, pois seu uso efetivo garante-lhe uma condição diferenciada na sua relação com o mundo, um estado não necessariamente conquistado por aquele que apenas domina o código. Por isso, aprender a ler e a escrever implica não apenas o conhecimento das letras e o modo de decodificá-las (ou de associá-las), mas a possibilidade de usar esse conhecimento em benefício de formas de expressão e comunicação, possíveis, reconhecidas, necessárias e legítimas em um determinado contexto cultural.

Conforme Antunes (1989), escrever é inserir-se num contexto qualquer de atuação social e delimitar nesse contexto uma forma específica de interação verbal que está sujeita também às determinações dos contextos socioculturais em que essa atividade acontece. As formas de atuação social resultam de situações múltiplas e diferenciadas no tempo e no espaço. Por isso, a língua varia também na modalidade escrita, em decorrência da imposição de adequar-se às diferentes situações de uso em que se insere.

Os estudos desse autor nos indicam que o ensino da língua escrita deveria privilegiar a produção, a leitura e a análise dos diferentes gêneros, de cuja circulação social somos agentes, receptores e testemunhas. Os critérios de escolha desses gêneros de textos poderiam ser resultados das ocorrências comunicativas atuais, isto é, daquilo que, de fato, é usado no cotidiano de nossas transações sociais. A diversidade de gêneros requisitada pela diversificação de seus usos, em tão diferentes contextos tem atribuído à escrita justificativas relevantes para buscar promover a competência dos alunos na produção e na recepção de textos adequados e relevantes socialmente.

O ensino da escrita

Um autor relevante ao ensino de produção textual é Marcuschi (2001), que reavalia as propriedades típicas da língua, conforme uma visão sociointeracional não dicotômica. Além de propor um exercício de passagem do texto oral para o escrito, através de retextualização que envolvem aspectos tanto linguístico-textual-discursivos (idealização, reformulação e adaptação).

Para o ensino do uso efetivo do gênero textual argumentativo na escola, a partir das contribuições da LT, consideramos os postulados de Koch e Elias (2009, p.72):

“As sequências argumentativas são aquelas que apresentam uma ordenação ideológica de argumentos e/ou contra-argumentos. Nelas predominam elementos modalizadores, verbos introdutórios de opinião, operadores argumentativos, etc.(...)”

O ensino da produção de texto envolve fatores que necessitam ser levados em consideração no momento de sua elaboração, como: construção de argumentação, elaboração de proposta de intervenção, estrutura do discurso, organização das ideias e objetivos, leitura crítica, a escrita com um objetivo definido e a reflexão sobre a própria linguagem.

A LDB(Lei das Diretrizes Básicas) 9394/96, no artigo 36, seção I, dispõe a língua portuguesa como instrumento de comunicação e, no primeiro parágrafo, propõe que o sujeito, ao sair dessa etapa de ensino, tenha conhecimento das formas contemporâneas de linguagem, o que implica “ser capaz de compreender e usar a língua materna como geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.” (PCNEM, 2002, p.131)

Os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio, as propostas e estratégias apresentadas para o ensino de língua portuguesa propõem aos sujeitos aprendizes o uso eficaz da leitura e da escrita. Para *e/es*, as “ações realizadas na disciplina Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escrita.”

Para Borman (2006), a maioria de nossos professores têm desenvolvido o papel de ensinar a língua aos nossos alunos incentivando a inferir, perceber, descobrir e refletir sobre o mundo, interagindo com o outro por meio do uso funcional da linguagem, refletindo a posição histórica-social do autor, percebendo as marca de sua ideologia, que estão subjacentes ao seu discurso.

O autor acima postula ser necessário que a escola continue promovendo a reflexão e a análise sobre a língua, para dar legitimidade ao seu aprendizado e ao seu uso; porque, na interação com o mundo e com os outros que o sujeito estabelece mantém a função simbólica da linguagem.

O sistema linguístico estabelece a interpretação tem que estar sustentado por dois patamares: o domínio de interpretação que dá sentido ao que é dito, porque nele se fundamentam “as medidas das pessoas e das coisas, do tempo e do espaço, dos processos e acontecimentos, do que pode e não pode ser dito” e as condições contextuais e sociais em que um determinado enunciado foi dito, as regras que regulamentam o jogo da linguagem, segundo Coudry (1986/1988, p.56) elas são sociais e partilhadas por uma determinada cultura. A língua se define como uma sistematização aberta contraditoriamente, porque simultaneamente ao trazer as marcas do trabalho coletivo do passado, ela também traz à tona o caráter histórico e cultural próprio da linguagem.

O blogue como instrumento para prática de produção escrita

O blogue constitui uma página da Internet em que as pessoas publicam suas ideias, suas reflexões, que podem ser pertinentes ao seu trabalho, de origem corporativa, ou ainda, funcionar como se fosse um diário. Cada anotação aparece acompanhada da data em que foi escrita, em ordem cronológica, conforme Miller (2008).

A produção do texto destinado a um blogue, ou a produção de um post, tem forte relação com o contexto híbrido instituído pelas características do blogue, o que exige uma postura do produtor bastante distinta daquela que assumimos diante do papel ou mesmo da tela do Word. Miller (2008) relata que o blogue conduz o leitor à interação efetiva, garantida pela possibilidade de inserir comentários, peculiaridade que provoca o surgimento de um novo tipo de leitor, o leitor do qual se espera interação com o texto e que assumirá, também, o papel de escritor.

Os blogues constituem espaços para apresentar textos curtos, mas não demandam o uso de uma escrita telegráfica, taquigráfica, como nas formas síncronas de comunicação, nem tampouco, sofrem com os problemas da falta de acentuação, que num determinado momento obriga o leitor/usuário a escrever *eh* no lugar de *é* ou a forma *vc* no lugar de *você*.

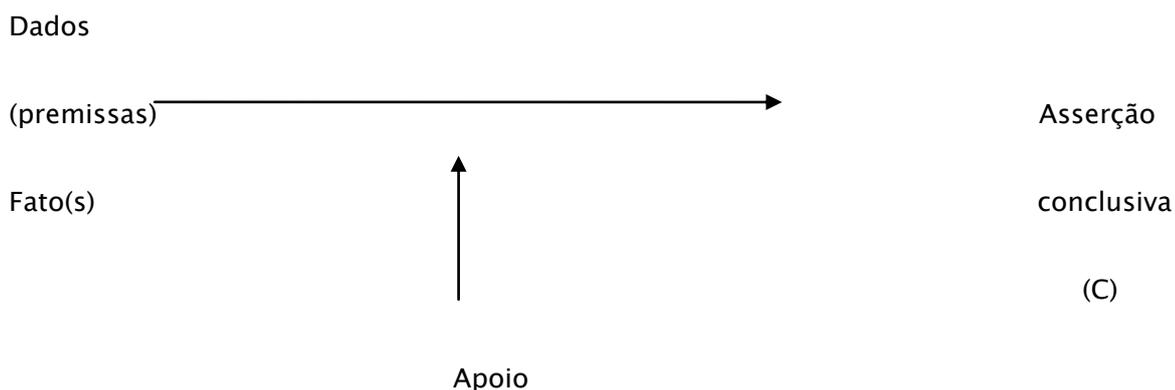
Eles ganharam diferentes versões, como sites opinativos, jornalísticos, divulgadores de eventos, informativos temáticos e diários de bordo ou simplesmente diários que devem registrar o cotidiano das pessoas, os “ciberdiários”. Estes ciberdiários não são escritos por profissionais, na grande maioria, mas por indivíduos interessados em dividir suas experiências; por isso, a linguagem utilizada nesses espaços é muito representativa de um determinado tipo de escrita que vem crescendo. Vale a pena enfatizar que estes blogues não têm exclusivamente os adolescentes como adeptos e sim pessoas das mais diferentes faixas etárias.

De um modo geral, os blogueiros parecem concordar em um ponto: o conteúdo é a característica mais importante de um blogue (Rodzilla, 2002; The Weblogue Review, 2003). The Weblogue Review classifica os blogues agrupando-os em 14 categorias centradas no conteúdo: adulto, animação (anime), camgirl, computador, entretenimento, humor, cinema, música, novidades/links, pessoal, fotografia, português/espanhol, adolescente e videogame. O conteúdo é essencial aos blogueiros, porque representa sua liberdade de seleção e apresentação. O que mais seduz aos usuários de um blogue é a habilidade de combinar as diversas modalidades.

A argumentação do ponto de vista da organização textual: a sequência argumentativa

A partir dos estudos de Toulmin(1958;2001), Adam (2008) aborda a questão da argumentação no nível da organização sequencial da textualidade. Considera a argumentação como uma forma de composição elementar. Postula a existência, nos locutores, de representações prototípicas relativas a um ou a esquemas da argumentação. Em relação à dimensão da sequência argumentativa, Adam (2008) retrata que as proposições podem ser interpretadas em termos de relação Argumento(s)–Conclusão, Dados–Conclusão. Com essa configuração, um discurso argumentativo, para modificar opiniões, crenças e comportamentos de um interlocutor (ou de uma audiência mais ampla), faz uso de enunciados (conclusão) apoiados em um outro argumento(dados–razões). Adam (1992) postula, ainda, que o argumento–dado visa a ancorar ou refutar uma tese, e estabelece como sequência de base a relação Dado–Conclusão. Propõe o quadro a seguir para dar conta da sequência argumentativa e seus componentes:

Esquema 21

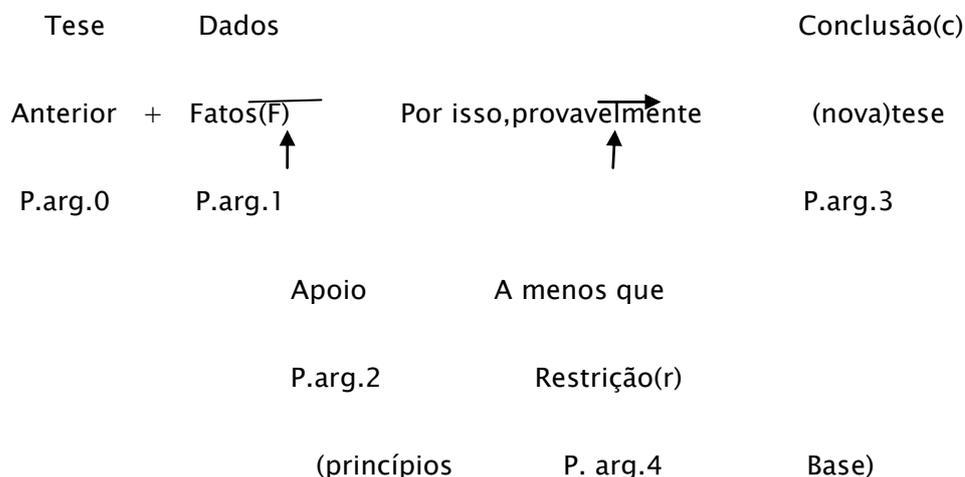


Esquema típico da sequência argumentativa (ADAM, 2008,P.232)

Notamos que o esquema acima deve ser preenchido, de acordo com um princípio dialógico que poderá ter haver algumas restrições (por exemplo, a refutação). Devido a isso, Adam (2008, p.233) criou um outro esquema para poder se efetuar a contra–argumentação. Em relação à dimensão da sequência argumentativa, Adam (2008) retrata que as proposições podem ser interpretadas em termos de relação Argumento(s) – Conclusão, Dados–Conclusão. Com essa configuração, um discurso argumentativo, para modificar opiniões, crenças e comportamentos de um interlocutor (ou de uma audiência mais ampla), faz uso de enunciados (conclusão) apoiados em um outro argumento (dados–razões).

Ao relatar que o argumento-dado visa a ancorar ou refutar uma tese, e estabelece como seqüência de base a relação Dado-Conclusão, Adam (2008) fará alusão ao quadro a seguir para dar conta da seqüência argumentativa e seus componentes, em sua totalidade.

Esquema 22



Esquema típico da seqüência argumentativa (ADAM, 2008, p.233)

Conforme o quadro acima (ADAM, 2008, p 233), a partir de uma tese, poderá haver uma contraposição de outros dados, apoiados em inferências autorizadas pelas crenças comuns entre os interlocutores (topos) estabelece-se uma nova conclusão, aceita pelos interlocutores, a menos que ela se torne motivo de refutação.

Santos (2007, p.169), comentando o esquema proposto por Adam, observa que: as três macroposições (P.arg. 1,2 e 3) se apóiam na tese anterior (P.arg.0), no caso particular da refutação, e a conclusão (nova tese) - (P.arg. 3) - pode ser reformada e retomada ou não por uma conclusão que a reitere no fim da seqüência; “a tese anterior (P.arg.3) pode estar subentendida” (ADAM, 1992 p.118).

Adam (2008) define seqüência argumentativa como todas as situações em ocorre um segmento de texto que pode ser um argumento a favor da enunciação de um outro segmento do mesmo texto. Para o autor, a palavra segmento designa unidades textuais cuja extensão pode variar entre a proposição ou o enunciado e uma seqüência de enunciados.

O esquema proposto por Adam não está engajado numa sequência linear obrigatória: a (nova) tese (P.arg 3) pode ser formulada de início e retomada, ou não, por uma conclusão que a duplica no fim da ordem, sendo que a tese anterior (P.arg0) e os apoios podem estar implícitos. Esse esquema compreende dois níveis:

1. Justificativo (P.arg1 + P.arg 2 + P.arg 3): nesse nível, o interlocutor é pouco considerado. A estratégia argumentativa é dominada pelos conhecimentos expressos.
2. Dialógico ou contra-argumentativo (P.arg 0 e P.arg 4): nesse nível, a argumentação é negociada com um contra-argumentador (auditório) real ou potencial. A estratégia argumentativa visa a uma transformação dos conhecimentos do auditório.

Santos (2007, p.172), sempre fundamentada em Adam (1992), nos dará as seguintes definições para os conceitos explorados na sequência argumentativa acima exposta:

- A) A tese anterior (P.arg.0): é uma conclusão inicial que pode integrar as primeiras informações(dadas) dadas pelo texto. Neste caso, poderá estar subentendida.
- B) Os dados (P.arg.1): estabelecem correspondência com os argumentos que ancoram a conclusão(P.arg.3).
- C) A ancoragem das inferências (P.arg.2): trata dos “princípios” que sustentam os dados. São implícitos.
- D) A restrição (P.arg.4): é comparada aos argumentos que levam a uma conclusão não-C, oposta à conclusão que se aguardava após a utilização das regras de inferência.
- E) A conclusão (nova tese) (P.arg.3): é a conclusão ou tese defendida pelo locutor. Pode vir implícita, também.

Conforme o quadro proposto por (ADAM, 2008, p. 233), a partir de uma tese, à qual se contrapõem outros dados, apoiados em inferências autorizadas pelas crenças comuns entre os interlocutores (topos), estabelece-se uma nova conclusão, aceita pelos interlocutores, a menos que ela se torne motivo de refutação

Adam (2008) ressalta que a sequência argumentativa não deve ser confundida com a argumentação genericamente, que está relacionada ao valor descrito-informativo da língua e é uma “atribuição” do âmbito das funções da linguagem. A argumentação, segundo o autor, se fundamenta no fato do nosso interlocutor partilhar ou até de mudar seu ponto de vista em função dos nossos argumentos, de nossas teses, desempenhando dessa forma, uma função essencial da

linguagem. Observamos que o esquema argumentativo proposto por ele é composto de um argumento (dado) e uma conclusão (nova tese), passando por uma regra de inferência.

Por meio da utilização da sequência argumentativa, há a pretensão de convencer o interlocutor, construindo um enunciado baseado em um “já dito”, isto é, em uma idéia que aparece implícita, pressupondo que o interlocutor a conhece. O “já dito” é denominado “topos” por Adam (1992) e tem a ver com o universo de crenças ao qual já nos referimos anteriormente neste capítulo. Em meio a um dado (um argumento) e a uma conclusão (predicado), encontra-se o “topos”; o topos cumpre a função de garantia postulada por Toulmin (1958;2001), constituindo as crenças partilhadas entre os participantes da argumentação. A sequência argumentativa de Adam (1992) é persuasiva, pois pretende dar um valor de convicção e “verdade” ao que está sendo afirmado, criando um novo discurso ou uma nova visão sobre o “objeto” em questão.

Para Adam (2008) a sequência argumentativa é um modelo de composição que se apresenta como raciocínio, cujo objeto é ou demonstrar ou refutar uma tese. Partindo de premissas, nem sempre explícitas e supostamente incontestáveis, mostra-se que não se pode admitir essas premissas sem admitir, também, certa conclusão:

A passagem está garantida pelos procedimentos argumentativos que tomam a forma de encadeamentos de argumentos-provas que correspondem aos suportes de uma lei de passagem ou a microcadeias de argumentos, ou a movimentos argumentativos encaixados. (ADAM,2008,p.232)

Adam (2008) considera que o modelo proposto por Toulmin (1958; 2001) constitui um esquema simplificado de base; para se ter uma boa argumentação, deve-se partir de premissas e ter elementos que se constituirão o apoio da assertiva.

Podemos resumir a estratégia de Adam (2008) nos seguintes movimentos: demonstrar-justificar uma tese e refutar uma tese ou certos argumentos de uma tese adversa. Nos dois casos, o movimento é semelhante, pois se trata de partir de premissas (dados, fatos) que não poderiam ser admitidos sem esta ou aquela conclusão-asserção(C). Estes movimentos são ligados por uma passagem que é assegurada pelos “procedimentos argumentativos” que “incorporam” a forma de encadeamento de argumentos-provas que correspondem aos suportes de uma lei de passagem ou a microcadeias de argumentos, ou a movimentos argumentativos encaixados. A partir do modelo

de Toulmin (1958, 2001). Adam (1992, 2008) elaborou suas asserções em cima do que Toulmin (1958, 2001) havia proposto.

Com as proposições de Adam (2008) concluímos que o discurso argumentativo tem como finalidade a alteração de opiniões, crenças e comportamentos de um interlocutor (ou de uma audiência mais ampla), faz uso de enunciados (conclusão) apoiados em um outro argumento (dados-razões). Devido ao estudo deste viés da argumentação no que tange à organização textual, em nossa pesquisa, realizamos a identificação do esquema proposto por Toulmin (1958, 2001) e revisto por Adam (2008) em um corpus composto de redações e postagens dos alunos do sétimo ano do ensino fundamental II da escola estadual Esmeraldo Soares Tarquínio Campos Filho no blogue *Essencial-teen*.

Percurso metodológico e constituição do *corpus* de análise

Considerando nossas inquietações concernentes às dificuldades de escrita de nossos alunos, dedicamo-nos inicialmente ao estudo dos fundamentos teóricos relativos à produção textual, especialmente os postulados da Linguística Textual. Durante nossos estudos, deparamo-nos com teóricos que voltavam sua atenção às tecnologias da informação e sua utilização nas práticas de produção textual. Decidimos então voltar nossa atenção para a TICs, especialmente para o blogue.

A partir do estudo teórico em torno do blogue, estabelecemos como objetivo geral verificar a pertinência do blogue como estratégia para as práticas de produção textual na escola. Para cumprir o objetivo geral da pesquisa, fixamos o seguinte percurso:

- Aplicação de proposta de redação para verificação do estado da arte em relação à redação de sequências argumentativas por parte dos alunos;
- Utilização do blogue como espaço de discussão e de ampliação de conhecimentos prévios, fornecendo subsídios para a produção textual;
- Aplicação de nova proposta para verificação do progresso dos alunos após a experiência de participação no blogue.

Estabelecemos como proposta inicial a produção de redações nas quais os alunos apresentavam sua opinião acerca de uma figura; foi um trabalho desenvolvido conjuntamente com

a disciplina de Geografia, a partir de proposta do caderno do aluno fornecido pela Secretaria da Educação do estado de São Paulo, Geografia, Volume 3/2010.

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Esmeraldo Soares Tarquínio Campos Filho em São Vicente- São Paulo e os alunos envolvidos na pesquisa foram os do sétimo ano do turno da tarde, em 2010.

O blogue utilizado foi o essencial-teen@blogspot.com.br e as postagens foram feitas em dupla, devido à falta de computadores suficientes a todos os alunos, pois havia somente sete computadores para quarenta alunos.

Após a produção inicial, criamos o blogue *essencial-teen* (WWW.essencial-teen.blogspot.com), espaço no qual trouxemos para a discussão com os alunos um tema polêmico, *Por que é tão difícil educar filhos nos tempos atuais?* Após um período de três meses de discussões em torno do referido tema, apresentamos uma nova proposta de redação em sala de aula, na qual os alunos foram solicitados a manifestar-se a respeito do tema discutido no blogue.

A fim de tornar possível a participação no blogue e concretizar a nossa pesquisa, dividíamos as classes, que, na época, eram quatro, em dois grupos(meninos e meninas). Um grupo ficava em classe sob a supervisão de um inspetor escolar, fazendo alguma tarefa escrita estabelecida pela professora e o outro postava na sala do acessaescola junto conosco. Posteriormente, havia um revezamento entre os dois grupos: o grupo que permanecera na sala de aula fazendo a tarefa estabelecida por nós ia à sala do acessaescola e o grupo que já tinha postado ficava em sala de aula.

O trabalho de postagem na sala do acessaescola estendeu-se por três meses. Depois desse período, os alunos desenvolveram um texto escrito em sala de aula, com o mesmo tema das postagens do blogue: *Por que é tão difícil educar filhos nestes tempos?* O texto consistia uma conclusão do que os alunos viram no computador, ou seja, uma escrita-síntese do que foi desenvolvido nas discussões do blogue.

Categorias de análise

O corpus de nosso trabalho consistia na análise dos elementos constitutivos da sequência argumentativa, verificamos se, no desenvolvimento de sua argumentação, os alunos contemplam seus elementos composicionais: *dado, apoio, asserção conclusiva*. A análise de redações

elaboradas antes e depois da utilização do blogue nos permite *verificar a pertinência do blogue como estratégia para as práticas de produção textual na escola.*

Antes do Blogue

Os componentes da sequência argumentativa nas redações dos alunos

Para a análise dos componentes da sequência argumentativa, recorreremos a redações dos alunos, produzidas antes e depois da experiência de participação no blogue. Acreditamos que a análise dessas redações pode nos fornecer elementos que permitam verificar como a ampliação dos conhecimentos dos alunos, por meio de novas informações veiculadas durante as discussões no blogue, tornou-os mais competentes para expor seus pontos de vista.

A fim de situar o leitor do presente trabalho, esclarecemos que nossa análise consistirá em extrair dos excertos os elementos componentes básicos da sequência argumentativa, a saber: dado, apoio e asserção conclusiva. A identificação desses elementos nos permitirá reconhecer a falta deles, quando ocorrer.

Cumpramos ainda esclarecer que procuramos manter a redação fiel ao texto apresentado pelo aluno, ou seja, os erros existentes não foram corrigidos.

A fim de verificar os componentes da sequência argumentativa, especialmente observar os componentes ausentes nas argumentações dos alunos, apresentamos, a título de exemplificação, excertos de redações de alunos elaboradas antes da experiência com o blogue. Conforme já expusemos no item 3.1, esses excertos foram retirados de produções textuais feitas em trabalho interdisciplinar com a disciplina de Geografia, no terceiro bimestre do sétimo anos do ensino fundamental. Apenas para retomar, foi um trabalho desenvolvido a partir de proposta do caderno do aluno fornecido pela Secretaria da Educação do estado de São Paulo, Geografia, Volume 3/2010. Para esse trabalho, os alunos foram solicitados a fazer uma descrição acerca da imagem da floresta Amazônica. A imagem retrata a devastação da floresta.

<p>Texto do aluno: <i>Nesta imagem mostra o que acontece aos seres humanos, destruindo a Amazônia, pensando neles próprios, cortam árvores só para ganhar dinheiro, não pensam nos animais que vivem nas árvores que moram nelas isso é uma catástrofe os animais também são seres vivos diferentes dos humanos, mas são seres vivos eles nascem, cresce e morrer por isso devemos preservar a floresta Amazônica e por suas riquezas.</i></p>	
<p><i>seres humanos (...)</i></p> <p><i>cortam árvores só para ganhar dinheiro</i></p>	<p>Dado</p>
	<p>Apoio</p>
<p>Destruir a Amazônia é uma catástrofe</p>	<p>Asserção conclusiva</p>
	<p>Dado</p>
<p>os animais também são seres vivos diferentes dos humanos, mas são seres vivos eles nascem, cresce e morrer (os seres vivos devem ser preservados)</p>	<p>Apoio</p>
<p>devemos preservar a floresta Amazônica e por suas riquezas</p>	<p>Asserção conclusiva</p>

No texto do aluno, encontramos duas asserções conclusivas que correspondem, portanto, a duas seqüências argumentativas.

A primeira asserção defende que *Destruir a Amazônia é uma catástrofe*. O dado que permite a asserção conclusiva é que os seres humanos cortam as árvores. Não há dúvida de que cortar árvores é uma ação que pode ser catastrófica, mas esse dado por si só não é suficiente para conduzir à conclusão, pois não há uma relação direta entre catástrofe e o corte árvores. As conseqüências do corte é que poderiam constituir o dado mais consistente para essa conclusão.

A segunda asserção conclusiva afirma que *devemos preservar a floresta Amazônica* apresente o apoio explícito de que os animais são seres vivos. Tal apoio fundamenta-se no valor de que os seres vivos devem ser preservados. O dado oferecido, no entanto, (*seres humanos cortam árvores só para ganhar dinheiro*) não diz respeito aos animais diretamente, ou, pelo menos, o aluno não conseguiu expressar a pertinência de cortar árvores em relação a preservar os animais. Podemos afirmar que a segunda asserção constitui, na verdade, uma retomada da primeira, uma repetição apenas.

<p>Texto do aluno : Aqui vi uma parte da área da Floresta Amazônica onde o ser humano está desmatando e vendendo madeira ilegal com esta desmatamento árvores estão ficando extinta. A Floresta Amazônica e a mais prejudicada essa e uma das atitudes mais erradas do homem o homem deveria ter a consciência do que esta fazendo, pois na verdade ele não esta só prejudicando o meio ambiente e sim também a sua própria vida.</p>	
<p>O ser humano está desmatando e vendendo madeira ilegal</p>	<p>Dado</p>
	<p>Apoio</p>
<p>Com este desmatamento as árvores estão ficando extintas.</p>	<p>Asserção conclusiva</p>
<p>O homem não está só prejudicando o meio ambiente e sim a própria vida</p>	<p>Asserção conclusiva</p>

No exemplo acima, o aluno parte de um dado para apresentar duas asserções conclusivas. Com efeito, o desmatamento provoca a extinção das árvores e prejudica o meio ambiente e o próprio homem. Não se depreende, no entanto, o raciocínio que apoiou tal argumento. Observa-se que o aluno limita-se a expor um fato (dado) e as conclusões a que esse fato conduz, mas não fundamenta seu raciocínio.

Texto do aluno: Essa imagem representa o desmatamento na Amazônia. Mostra a retirada descontrolada de madeiras.

O homem desmata e vende para a fabricação de diversas coisas, como a fabricação de mesa, cadeira, também a fabricação de papel que é feito de troncos e árvores e etc...

E também o homem pode fazer isso para conseguir verba e muitas outras coisas. Mas não é só a pessoa que precisa de dinheiro é também os próprios fabricantes que podem fazer isso.

<p>O desmatamento na Amazônia. Mostra a retirada descontrolada de madeiras.</p> <p>O homem desmata e vende para a fabricação de diversas coisas, como a fabricação de mesa, cadeira, também a fabricação de papel que é feito de troncos e árvores e etc...</p> <p>E também o homem pode fazer isso para conseguir verba e muitas outras coisas. Mas não é só a pessoa que precisa de dinheiro é também os próprios fabricantes que podem fazer isso.</p>	<p>Dado</p>
	<p>Apoio</p>
	<p>Asserção conclusiva</p>

No exemplo acima, o aluno limitou-se a apresentar fatos (dados), entretanto esse fatos não o conduziram a nenhuma conclusão (assertiva conclusiva). O aluno não apresenta nenhuma consideração a respeito dos fatos que menciona.

Depois do Blogue

Os componentes da sequência argumentativa nas redações dos alunos depois da experiência de participação no blogue

Para a análise das redações produzidas após a experiência de utilização de blogue, solicitamos aos alunos que escrevessem, em classe, um texto apresentando o que havia aprendido durante a experiência no blogue. Para estas análises, verificamos, além da estrutura seqüencial argumentativa, a menção a conhecimentos prévios adquiridos por meio das discussões desenvolvidas no blogue, o que nos permite conferir em que medida o blogue auxilia na ampliação dos conhecimentos prévios dos alunos.

Texto do aluno: Relação entre Pais e Filhos	
<p>“Naturalmente, nos dias de hoje, a relação entre os pais com os filhos está muito difício, por que os pais não estão mais respeitando os filhos e nem os filhos estão mais respeitando os pais isso é errado, que que isso o mundo está virando de cabeça para baixo. Agora com essa lei da” Palmadas” que é proibido dá até um tapa no seu próprio filho desse jeito o mundo vai piorar”.</p>	
os pais não estão mais respeitando os filhos e nem os filhos estão mais respeitando os pais	Dado
a falta de respeito torna as relações difíceis	Apoio (implícito)
nos dias de hoje, a relação entre os pais com os filhos está muito difício	Asserção conclusiva
Agora com essa lei das” Palmadas” que é proibido dá até um tapa no seu próprio filho	Dado
O tapa de pai para filho serve para educar	Apoio (implícito: crença)
com essa lei da” Palmadas” o mundo vai piorar	Asserção conclusiva

O exemplo acima contempla todos os elementos da sequencia argumentativa articulados. Além disso, podemos observar que o aluno recorre aos conhecimentos adquiridos durante as

discussões no blogue: a lei das palmadas é uma informação que um dos alunos trouxe para o blogue. Notamos assim um crescimento na forma de argumentar.

Texto do aluno: Eu aprendi que o relacionamento entre pais e filhos é difícil, e a história de Renato Russo nos mostra as dificuldades que ele passou quando os pais descobriram que ele era bissexual, e ele fugiu de casa por seus motivos, e morreu muito novo com Aids.

A história da Lei das Palmadas nos mostra os casos em que alguns pais exageram quando e vão dar aquelas “palmadinhas” em seus filhos, quando eles saem dá linha e daí foi criada a lei das palmadas, para os pais não baterem em público e nem em casa, nos filhos, pois o certo é conversar com os filhos. No caso de Isabella Nardoni o pai e a madrasta enforcaram a menina e jogaram ela do 6º andar do prédio em que morava.

Percebe-se que deve haver um bom relacionamento entre pais e filhos para uma boa convivência.

Renato Russo nos mostra as dificuldades que ele passou quando os pais descobriram que ele era bissexual, e ele fugiu de casa por seus motivos, e morreu muito Nov novo com Aids.	Dado
Preconceito dificulta relacionamentos	Apoio (implícito)
o relacionamento entre pais e filhos é difícil	Asserção conclusiva
foi criada a lei das palmadas	Dado
alguns pais exageram quando e vão dar aquelas “palmadinhas”	Apoio
para os pais não baterem em público e nem em casa, nos filhos, pois o certo é conversar com os filhos.	Asserção conclusiva(implícita)
No caso de Isabella Nardoni o pai e a madrasta enforcaram a	Dado

menina e jogaram ela do 6º andar do prédio em que morava.	
Maus relacionamentos geram má convivência	Apoio (implícito)
Percebe-se que deve haver um bom relacionamento entre os pais e filhos para uma boa convivência.	Asserção conclusiva

No texto acima, podemos observar como o aluno traz para o texto as informações que adquiriu nas discussões do blogue: a vida de Renato Russo, a lei das palmadas e o Caso Isabela Nardoni. Esse três fatos constituem dados que permitem ao aluno concluir que o relacionamento entre pais e filhos é difícil.

Além disso, o aluno estrutura sua argumentação contemplando todos os elementos constitutivos da sequência.

Na redação acima, apesar da repetição veemente da expressão: Eu acho percebemos o esquema de Toulmin (1958;2001) montado integralmente, de forma implícita.

Notamos na redação o preenchimento do esquema de Toulmin duas vezes, nos dando o feedback de o quanto a utilização do blogue ampliou a visão de mundo do escritor da produção textual analisada.

Texto do aluno: Lei das Palmadas

Pais e filhos

E a Lei das Palmadas. Não sei se isso vai ajudar muita coisa. Porque tem pessoas que não colabora. O Lula fez essa lei em base no caso **Isabela Nardone** uma menina que

Apanhou do pai **Alexandre** e da madrasta **Ana Carolina Jatobá**, mais no caso foi o pai e a madrasta. Não acho que isso vai funcionar, porque tem muitas pessoas que ainda mautrata explora criança sexualmente e até para trabalha. E também eu não acho que vá adiantar porque mesmo quando o Lula falou dessa lei ainda vejo muitos casos de criança que ainda são maustratada.Exemplo: Já vi um caso da mãe que pegou o ferro quente e colocou em uma menina. Por isso que eu acho que essa lei não vai pra frente porque ainda

tem mães, pais etc que não denuncia os maus tratos contra ao menor. **Diga não aos maus tratos!**

O muitas pessoas que ainda mastrata explora criança sexualmente e até para trabalha	Dado
O texto da lei não é suficiente	Apoio (implícito)
Não acho que isso vai funcionar	Asserção conclusiva
Exemplo: Já vi um caso da mãe que pegou o ferro quente e colocou em uma menina.	Dado
Os fatos não são coerentes com a lei	Apoio
essa lei não vai pra frente	Asserção conclusiva
Diga não aos maus tratos!	Asserção conclusiva

Na redação acima, notamos uma sequência argumentativa mais organizada, com dois dados e duas asserções conclusivas; os dados serem de exemplos para comprovar as idéias defendidas pelo aluno em sua produção textual. Vale ressaltar a asserção final, que constitui a conclusão a que o aluno quer conduzir o leitor, de que devemos lutar contra os maus tratos.

Considerações finais

A identificação do esquema de argumentação proposto por Adam(2008) relatou a dificuldade do aluno em trabalhar com o texto argumentativo, por muitas vezes, não ter o

conhecimento específico acerca da proposta de elaboração de um texto dissertativo-argumentativo, ou seja, ele não conhece a estrutura das sequências argumentativas, isto é, o sentido que tomam no texto elementos como Dado, apoio, conforme observamos com os estudos de Toulmin (1958; 2001) e Adam (2008).

Esta pesquisa procurou, com o uso do blogue, ferramenta tecnológica de conhecimento do aluno, fornecer dinamicidade e alternativas ao ensino da produção textual. As análises nos permitiram constatar o quanto o uso do blogue influenciou nossos alunos nas produções textuais.

Dentro ainda dessa categoria de análise, procedemos conforme os estudos de Toulmin (1958,2001) retomados por Adam (2008), observando a utilização de elementos da sequência argumentativa em redações de alunos. Para ter uma clareza do progresso, foram analisadas redações elaboradas antes e depois da utilização do blogue, norteando os parâmetros do desenvolvimento da argumentação, especificamente, a organização textual.

Assim, podemos afirmar que os novos rumos que a pesquisa nos apontou, permitem-nos dizer que o nosso trabalho conseguiu trazer inovações à prática da escrita. Dada a diversidade temática do blogue, esta Dissertação se abre para outras possibilidades de continuidade, dentre as quais, poderíamos destacar os estudos ligados à coerência textual e aos princípios de textualidade. Nesse sentido, a conclusão deste trabalho indica-nos, naturalmente, novos horizontes de investigação.

The blog tool linguistic mediation between argumentation and textual production in the classroom

Abstract

This dissertation lies within the research framework: "Text, speech and teaching, reading processes and written and spoken text production", to the Masters in Linguistics at Universidade Cruzeiro do Sul. This work has as its main goal to verify the belonging of the blog as a strategy to text production in school. As specific goals, it could be mentioned: identify components of text sequence in students' essays written before and after the writing production experiment done in the blog. In order to accomplish the goals above, we base our work on the theoretical principles of Text Linguistics with a cognitive social-interactive approach specially in Text Analysis of the Speech, presented by Adam (2008). As for the matters related to the use of technologies in text production, we refer to - specially with respect to the blog -, the studies of Miller (2008) and Santos (2009). This work is justified by the originality of the implementation of the blog in classes of writing production, boosting student's motivation, given that it links writing practice with technology, which usually fascinate our students. The corpus is comprised of students texts essays made before and after the blogging experiment. The analysis investigates components of argumentative sequence in pieces of essays produced before and after the blog experiment. The

research that was carried out throughout this paperwork allows considering the blog as a strategy of text production, assessing its importance to the broadening of the students' knowledge.

Key words: text production. Text Linguistics. argumentative sequence. Intertextuality. Blogue.

Referências

ADAM, J.M. **A Linguística Textual: introdução à análise textual dos discursos.**São Paulo: Cortez,1992.

_____. **A Linguística textual: introdução à análise textual dos discursos.** São Paulo:Cortez, 2008.

ANTUNES, I. **Língua Texto E Ensino – Outra Escola Possível.** São Paulo: Editora Parábola, 2009.

BEAUGRANDE, R., DRESSLER, W.U.**Einführung in die Textlinguistik.** Tübingen: Niemeyer, 1981.

_____. **New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication and freedom of access to knowledge and society.** Norwood, Nex Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1997.

BORMANN, A.**O ensino da língua materna e a produção textual in: A produção de textos no Enem/Desafios e conquistas de ANDRADE, G. G. e RABELO, M. L. (orgs).** UNB, 2007.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares: Ensino Médio,** Brasília: MEC,2002.

_____. **Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa.**Academia Brasileira de Letras.5 ed.2009.

COUDRY,M.L.G. **Diário de Narciso: discurso e afasia.** São Paulo: Martins Fontes, 1986–1988.

DOS SANTOS, M.I. A organização da argumentação sob a perspectiva do plano composicional in **Texto e discurso sob múltiplos olhares gêneros e sequências textuais.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

KOCK, I.V. **O texto e a construção dos sentidos.** São Paulo:Contexto, 1997.

_____.**Introdução à Linguística Textual.** São Paulo: Martins Fontes,2004.

_____; ELIAS, V.M. **Ler e escrever – estratégias de produção textual.** São Paulo: Contexto, 2008.

_____.**Ler e escrever – estratégias de produção textual.** São Paulo: Contexto,2009.

MARCUSCHI, L.A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** São Paulo: Cortez, 2001.

-----**Produção Textual, análise de gêneros e compreensão.**São Paulo: Parábola,2008.

MILLER, C. **Estudos sobre: gênero textual, agência e tecnologia.** DIONÍSIO, Ângela Paiva (Org.); HOFFNAGEL, J. C. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009, p. 232.

SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social.** São Paulo: editora Ática,1998.

TOULMIN S. E. **Os Usos do Argumento.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VAN DIJK, T.A.**Discourse as interaction in society.** In T. A. V. Dijk (Ed.), **Discourse as social interation.** London: SAGE, 1997.

Sites utilizados:

Rodzilla,2003. Disponível em: <http://www.dslreports.com/forum/r5503797-Rodzilla/> .Acesso em:20mar,2011.

Theweblogreview,2001.Disponível em: < <http://theweblogreview.com>>. Acesso em: 20 mar,2011.