

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – UPE  
*CAMPUS GARANHUNS*  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

CARLOS EDUARDO BARROS DOS SANTOS

**A ARGUMENTAÇÃO E O FÓRUM DE DISCUSSÃO VIRTUAL: UMA QUESTÃO  
DE LETRAMENTO**

GARANHUNS/PE  
2016

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – UPE  
*CAMPUS GARANHUNS*  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

CARLOS EDUARDO BARROS DOS SANTOS

**A ARGUMENTAÇÃO E O FÓRUM DE DISCUSSÃO VIRTUAL: UMA QUESTÃO  
DE LETRAMENTO**

Dissertação apresentada ao curso do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade de Pernambuco – UPE – *campus* Garanhuns, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras em \_\_\_\_\_

**Orientador: Dr. Robson Santos de Oliveira**

GARANHUNS/PE  
2016

**CARLOS EDUARDO BARROS DOS SANTOS**

**A ARGUMENTAÇÃO E O FÓRUM DE DISCUSSÃO VIRTUAL: UMA QUESTÃO  
DE LETRAMENTO**

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade de Pernambuco – UPE – *campus* Garanhuns, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras em \_\_\_\_\_

**DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Robson Santos de Oliveira  
Orientador

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Aliete Gomes Carneiro Rosa (UAG/UFRPE)  
Examinadora

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jaciara Josefa Gomes (UPE)  
Examinadora

Garanhuns - PE  
2016

À Maria Clarice, minha filha, razão da minha vida!

# AGRADECIMENTOS

---

A Deus, pelo dom de viver e de poder participar de mais um curso, de mais uma etapa tão significativa em minha vida. Ele que conduziu meus passos e que me auxiliou em caminhos pedregosos. A Ele, todo poder, louvor, glória e majestade.

Aos meus pais, Cícero (Cicinho) e Lucinalva (Lucinha), que nunca mediram esforços para que eu tivesse uma boa educação escolar, e que são exemplos de determinação para que nunca desistisse de meus ideais. Papai e mainha, muito obrigado por tudo, sem vocês eu nada seria. Amo-os profundamente.

Aos meus irmãos, Erton e Diego, pelo companheirismo e pela torcida. Também os amo.

À minha esposa e amada companheira, Débora Marques, pela compreensão no percurso desta dissertação, por cada palavra de incentivo, pelo apoio... Enfim, pelo amor compartilhado.

Aos meus professores do curso de mestrado da UPE, Garanhuns: Benedito Bezerra, Jaciara Gomes, Robson Santos, Clara Catanho, Jairo Luna, Graça Graúna, Mário Medeiros, Rossana Henz e Elcy Cruz. Deixo-lhes minha gratidão por tudo que aprendi com vocês.

À coordenação do PROFLETRAS – UPE/GARANHUNS, na pessoa do prof. Dr. Benedito Bezerra, que coordena esse curso com sabedoria, organização e exemplo. Obrigado, porque por sua luta e empenho em trazer esse curso para Garanhuns. Às competentes e prestativas Liliane e Elisabete, meu muito obrigado por tudo.

Aos amigos da turma de mestrado 2014. Vocês representam para mim coragem, força, determinação, vontade, sabedoria, perdão... Obrigado pelo o que aprendi com vocês. Na medida em que éramos alunos, éramos também professores para os outros. Sentirei falta de vocês. E sei que nos encontraremos pelos congressos da vida. Deixo-vos com um pequeno trecho de uma música de Pe. Zezinho: *“Gente que sonha junto. Gente que brinca e briga e se zanga e perdoa. Um sentimento forte mais forte que a morte, nos faz ser amigos no riso e na dor. Vidas que fluem juntas, rios que não confluem, mas vão paralelos. Aves que voam juntas e sabem que um dia, por força da vida não mais se verão. Resta apenas o sonho que a gente viveu...”*

Em especial, aos amigos Augusto Freire, Douglas Pereira, Farlan Silva e Jorge Vieira (a turma do mosteiro). Valeram a pena os momentos compartilhados: viagens,

conversas perdidas, trabalhos apresentados, as boas risadas... Construimos uma amizade forte que permanecerá. Obrigado pelos ensinamentos.

À gestão de Escola Estadual Ezequiel Bertino de Almeida, pela compreensão e apoio na minha pesquisa. E também aos alunos do nono ano que participaram das oficinas. A vocês também cabem as glórias desta pesquisa. Meu muito obrigado a todos vocês.

Aos amigos Cleibson Silva, Eduardo Luna, Mavial Lucas, Neide Torres, Rejane Ângela, Karla Maria. Agradeço-lhes o apoio e incentivo. Em especial, agradeço a Josefa Santos pelo grande apoio e principalmente pelo estímulo para participar deste curso.

Às professoras Aliete Rosa e Jaciara Gomes (mais uma vez), pelas valiosas contribuições na Banca de Qualificação, contribuições essas que foram decisivas na construção desta dissertação.

Por último, mas não menos importante, ao grande professor e orientador, Prof. Dr. Robson Santos. Saiba que seus conselhos foram essenciais nesta pesquisa. Agradeço-lhe pela clareza e sinceridade no percurso que fizemos, por cada leitura atenta, pelos questionamentos sugeridos. E, ao mesmo tempo, peço desculpas pelos momentos em que não correspondi ao esperado.

Sou um pouco de todos que conheci,  
Um pouco dos lugares que fui,  
Um pouco das saudades que deixei,  
Sou muito das coisas que gostei.  
Entre umas e outras errei,  
Entre muitas e outras conquistei.  
(Antoine de Saint-Exupéry)

“Sei que meu trabalho é uma gota no oceano, mas sem ele o oceano seria menor.”

(Madre Tereza de Calcutá)

# RESUMO

---

Considerando que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação estão cada vez mais presentes no cotidiano social do estudante e que essas mesmas tecnologias estejam sendo subutilizadas nas práticas escolares, cabe a pergunta: de que maneira o uso do Fórum de Discussão Virtual (FDV) pode contribuir para o desenvolvimento da capacidade de argumentar, de ampliar o senso crítico? O objetivo desta pesquisa é compreender a funcionalidade do e-gênero Fórum de Discussão Virtual e suas possibilidades de estratégias para o ensino da argumentação e, também, para o desenvolvimento do letramento digital. A pesquisa foi realizada com educandos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da cidade de Cupira (PE). A partir dos comentários feitos pelos estudantes no FDV, esta pesquisa analisa de que modo os alunos construíram a argumentação, percebendo quais tipos de argumento propostos pela *Nova Retórica* foi o mais empregado por eles a fim de convencer os demais colegas. A metodologia de caráter qualitativo e caracterizada como pesquisa-ação se desenhou a partir da criação de um FDV, da análise das produções argumentativas nesse ambiente virtual por parte dos alunos e alunas, de oficinas didáticas sobre argumentação e gêneros digitais, constituindo-se em uma investigação exploratória. Os resultados apontaram para uma ampliação dos aspectos argumentativos durante a produção textual no ambiente virtual pelos alunos, enquanto ocorreu a pesquisa e mais intensamente na fase final. Conclui-se, pela pesquisa realizada, que o FDV é um gênero propício para o ensino de conhecimentos linguísticos, para práticas de letramento digital e para a interação entre estudantes, assim como fica evidenciado que é um gênero capaz de possibilitar melhorias significativas no ensino da produção de gêneros argumentativos.

**Palavras-chave:** fórum de discussão virtual; argumentação; ensino; letramento digital

# ABSTRACT

---

Considering that Digital Information and Communication Technologies are increasingly present in the social daily life of the student and that these same technologies are being underutilized in school practices, the question is: how can the use of the Virtual Discussion Forum (VSF) contribute For the development of the ability to argue, to broaden the critical sense? The purpose of this research is to understand the functionality of the e-genre Virtual Discussion Forum and its possibilities of strategies for the teaching of argumentation and also for the development of digital literacy. The research was carried out with students of the 9th grade of Elementary School of a public school in the city of Cupira (PE). From the comments made by the FDV students, this research analyzes how the students constructed the argument, realizing what types of arguments proposed by the New Rhetoric was the most used by them in order to convince the other colleagues. The methodology of a qualitative character and characterized as action research was designed from the creation of an FDV, from the analysis of the argumentative productions in this virtual environment by the students, from didactic workshops on argumentation and digital genres, constituting a Exploratory research. The results pointed to an amplification of the argumentative aspects during the textual production in the virtual environment by the students, while the research occurred and more intensely in the final phase. It is concluded, through the research carried out, that the FDV is a propitious genre for the teaching of linguistic knowledge, for digital literacy practices and for the interaction among students, as evidenced that it is a genre capable of making significant improvements in the teaching of Production of argumentative genres.

**Keywords:** virtual discussion forum; Argumentation; teaching; Digital literacy

# LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Imagem do nosso Fórum de Discussão Virtual .....	37
<b>Figura 2</b> – Imagem do FDV – Enquadre geral e moderador .....	39
<b>Figura 3</b> – Imagem de WhatsApp .....	48
<b>Figura 4</b> – Exemplo de Infográfico .....	49
<b>Figura 5</b> – Retórica de Aristóteles – Elaborada pelo autor, adaptado de Aristóteles.....	54
<b>Figura 6</b> – Concepção triádica da argumentação: Logos, Ethos e Pathos – elaborada pelo autor, adaptado de Aristóteles.....	57
<b>Figura 7</b> – Relação entre argumentação e auditório – Elaborada pelo autor, adaptada de Perelman e Tyteca.....	61
<b>Figura 8</b> – As técnicas argumentativas segundo Perelman e Tyteca (2005) – Elaborada pelo autor.....	62
<b>Figura 9</b> – Argumentos quase-lógicos – Elaborada pelo autor, baseado em Perelman e Tyteca (2005) .....	64
<b>Figura 10</b> – Argumentos baseados na estrutura do real – Elaborado pelo autor, com base em Perelman e Tyteca (2005) .....	69
<b>Figura 11</b> – Argumentos que fundamentam a estrutura do real – Elaborado pelo autor, com base em Perelman e Tyteca (2005) .....	72
<b>Figura 12</b> – Recorte do FDV .....	80
<b>Figura 13</b> – Alunos participando da primeira oficina .....	85
<b>Figura 14</b> – Alunos participando da primeira oficina .....	85
<b>Figura 15</b> – Alunos participando da segunda oficina .....	87
<b>Figura 16</b> – Alunos participando da segunda oficina .....	87
<b>Figura 17</b> – Alunos participando da segunda oficina .....	87
<b>Figura 18</b> – Alunos participando da terceira oficina .....	89
<b>Figura 19</b> – Alunos participando da terceira oficina .....	90
<b>Figura 20</b> – Alunos participando da quarta oficina .....	92
<b>Figura 21</b> – Alunos participando da quarta oficina .....	92
<b>Figura 22</b> – exemplo de charge .....	95
<b>Figura 23</b> – exemplo de tirinha .....	95
<b>Figura 24</b> – exemplo de ficha técnica .....	96
<b>Figura 25</b> – exemplo de Fórum Digital .....	98
<b>Figura 26</b> – exemplo de e-mail .....	99
<b>Figura 27</b> – exemplo de bula de remédio .....	99
<b>Figura 28</b> – exemplo de receita culinária .....	100
<b>Figura 29</b> – exemplo de conta telefônica .....	100
<b>Figura 30</b> – exemplo de conversa online .....	101
<b>Figura 31</b> – exemplo de website.....	101
<b>Figura 32</b> – exemplo de notificação online .....	102
<b>Figura 33</b> – Interação digital: o que os alunos pensam? .....	105
<b>Figura 34</b> – Recorte do FDV .....	106
<b>Figura 35</b> – Recorte do FDV – primeira produção do aluno 1 .....	109
<b>Figura 36</b> – Recorte do FDV – segunda produção do aluno 1.....	110
<b>Figura 37</b> – Recorte do FDV – primeira produção da aluna 2 .....	112
<b>Figura 38</b> – Recorte do FDV – segunda produção da aluna 2 .....	112
<b>Figura 39</b> – Recorte do FDV – Primeira produção do aluno 3 .....	114
<b>Figura 40</b> – Recorte do FDV – Segunda produção do aluno 3 .....	114
<b>Figura 41</b> – Recorte do FDV – Primeira produção da aluna 4 .....	116

<b>Figura 42</b> – Recorte do DFV – Segunda produção da aluna 4 .....	116
<b>Figura 43</b> – Recorte do FDV – Primeira produção da aluna 5 .....	118
<b>Figura 44</b> – Recorte do DFV – Segunda produção da aluna 5 .....	119
<b>Figura 45</b> – Recorte do FDV – Primeira produção da aluna 6 .....	120
<b>Figura 46</b> – Recorte do DFV – Segunda produção da aluna 6 .....	120

# LISTA DE GRÁFICOS

---

<b>Gráfico 1:</b> Dados sobre o sexo dos participantes. Elaborado pelo autor.....	77
<b>Gráfico 2:</b> Dados sobre a idade dos participantes. Elaborado pelo autor .....	77
<b>Gráfico 3:</b> Acesso à Internet. Elaborado pelo autor .....	78
<b>Gráfico 4:</b> Dados sobre como os alunos acessam a Internet. Elaborado pelo autor .....	78
<b>Gráfico 5:</b> Uso da Internet. Elaborado pelo autor .....	79
<b>Gráfico 6:</b> Resultado do primeiro exercício .....	95
<b>Gráfico 7:</b> Resultado da quarta questão primeiro exercício .....	96
<b>Gráfico 8:</b> Resultado do segundo exercício .....	102
<b>Gráfico 9:</b> Termos usados para descrever o FDV .....	104

# LISTA DE TABELAS

---

<b>Tabela 1</b> – Gêneros digitais e suas contrapartes em gêneros preexistentes, de acordo com Marcuschi (2010, p. 37) .....	33
<b>Tabela 2</b> – Técnicas argumentativas, segundo Perelman e Tyteca (2005) – elaborada pelo autor.....	107
<b>Tabela 3</b> – Técnicas argumentativas – Primeira e segunda produção .....	122

# LISTA DE ABREVIACÕES

---

**FDV** – Fórum de Discussão Virtual

**TDIC** – Tecnologias Digitais de Informao e Comunicao

**TAL** – Teoria de Argumentao na Língua

# SUMÁRIO

---

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	17
<b>CAPÍTULO 1: QUESTÕES RELATIVAS AOS GÊNEROS</b> .....	25
1.1- Gêneros textuais: Conceitos e funcionalidades .....	25
1.2- Gêneros como prática social .....	28
1.3- Gênero digital .....	32
1.4- Fórum de Discussão Virtual .....	35
<b>CAPÍTULO 2: QUESTÕES RELATIVAS AO LETRAMENTO DIGITAL</b> .....	41
2.1- Letramento Digital .....	41
2.2- Tecnologia e Ensino.....	44
<b>CAPÍTULO 3: QUESTÕES RELATIVAS À ARGUMENTAÇÃO</b> .....	51
3.1- Um pouco da história .....	52
3.2- A Retórica de Aristóteles .....	53
3.3- A Teoria da Argumentação de Perelman e Tyteca – A Nova Retórica .....	58
3.4- Técnicas argumentativas segundo Perelman e Tyteca .....	62
3.4.1- Argumentos por associações de ideias .....	63
<b>3.4.1.1- Argumentos quase-lógicos</b> .....	63
<b>3.4.1.2- Os argumentos baseados na estrutura do real</b> .....	68
<b>3.4.1.3- Os argumentos que fundamentam a estrutura do real</b> .....	71
3.4.2- Argumentos por dissociações de noções .....	74
<b>CAPÍTULO 4: QUESTÕES RELATIVAS À ANÁLISE DE RESULTADOS</b> .....	75
4.1- Etapas metodológicas .....	76
4.1.1- Campo de pesquisa – a escola .....	76
4.1.2- O Fórum de Discussão Virtual .....	79
4.1.3- As oficinas didáticas .....	82
4.2- Análise dos comentários dos estudantes – O letramento digital .....	93
4.3- Análise dos comentários dos estudantes – a produção da argumentação .....	107

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>125</b>
<b>REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA .....</b>	<b>128</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>132</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>139</b>

# INTRODUÇÃO

---

*Eu não posso me arranjar sem um outro, eu não posso me tornar eu mesmo sem um outro; eu tenho de me encontrar num outro por encontrar um outro em mim.*

(BAKHTIN, 1997, p. 287)

De acordo com as concepções oficiais de ensino de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997; 2002), a atuação do profissional de língua materna volta-se para a promoção da inclusão da linguagem com toda a sua complexidade e heterogeneidade. A partir desse pressuposto, o texto, antes utilizado como pretexto para a escassa leitura no ambiente escolar ou simplesmente e apenas para o ensino da gramática, passa a ser concebido como matéria-prima das aulas de Língua Portuguesa (ANTUNES, 2003; MARCUSCHI, 2008).

Mas, além disso, o texto atualmente está se apresentando para o aluno com outra roupagem. Com o rápido avanço da tecnologia nas últimas décadas, novos gêneros estão surgindo e outros são modificados, como que evoluindo, passando do papel para uma tela num ambiente virtual (MARCUSCHI, 2010). Essa mudança ou evolução pode ser exemplificada pelo bilhete. Com o uso de aparelhos celulares e/ou aplicativos, o bilhete passa a ter outro nome, torna-se uma mensagem ou um post. Isso obriga a escola a estar pronta a acompanhar essa importante mudança no seu contexto e no contexto social, pois os estudantes, na grande maioria, convivem diariamente e têm acesso a esses novos gêneros.

É perceptível que hoje nossos estudantes – jovens e crianças – já nascem imersos numa sociedade cada vez mais tecnológica. Aprendem desde a infância a acessar e a utilizar as tecnologias, principalmente as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) a serviço de seus interesses, como lazer, estudos, relacionamentos e outros. As TDIC podem ser exemplificadas por smartphones, celulares, tablets, e aplicativos como whatsapp, redes sociais, etc.

Essas TDIC estão também nos espaços conhecidos como ambientes virtuais, aqueles que estão localizados nas instâncias produzidas pela internet, tais como chats, redes sociais virtuais (Facebook, Youtube, Twitter, WhatsApp etc.), fóruns, lista de discussão etc.

Além de aprender a dominar essas ferramentas, o estudante precisa desenvolver seu senso crítico, ou seja, tem de ser um pensante com criticidade nas diversas formas de expressão, em especial na leitura e na escrita.

E, em se tratando de ambientes virtuais, os fóruns de discussão são ambientes propícios para o desenvolvimento da argumentação, uma vez que o aluno, além de fazer uso da tecnologia, estará utilizando-a para expor seu ponto de vista sobre determinado assunto e, dessa forma, para desenvolver sua criticidade.

Trataremos nesta pesquisa o Fórum de Discussão Virtual como um gênero. Mais a frente, traremos as bases teóricas que embasam nosso ponto de vista acerca do Fórum Virtual.

É comum ouvirmos e vemos professores que não estão familiarizados com o uso de novas tecnologias nas práticas docentes. Esse pensamento ocorre “porque toda inovação se caracteriza por apresentar dimensões utópicas emancipatórias, cuja aceitação está condicionada à clareza da sua aplicação na melhoria de práticas, processos e produtos.” (XAVIER, 2013, p. 46) Ou seja, novas ideias, quaisquer que sejam, provocam mudanças, boas ou ruins, grandes ou pequenas, nos envolvidos. Mas é preciso, urgentemente, conceber tais práticas dentro do ambiente escolar.

É importante destacar que ambientes virtuais de aprendizagem oferecem a criação de novas oportunidades de aprendizagem mais significativas. É preciso destacar também o papel do professor nesse processo. Se o mesmo, em face de todo o aparato tecnológico que dispuser, não souber usá-lo, poderá ocasionar efeitos contrários. Pois, como afirma Xavier (2013, p. 57), o uso das TDIC “tem como fim principal não só conduzir o aprendiz a absorção de determinados saberes que o habilitarão a executar com excelência certos fazeres, mas, sobretudo, ela visa gerar nele o **senso crítico**.” [grifo nosso]. Grifamos aqui porque é nesse sentido que vislumbramos o uso das TDIC.

Na direção dessa discussão, o ato de ler se expandiu e passou do papel para uma tela virtual, expandindo os limites do material impresso. Acredita-se que a escola tem o compromisso de preparar o aluno para atuar numa sociedade cada vez mais tecnológica e que cobrará dele mais autonomia. Nesse sentido, para que o aluno possa participar ativamente desses novos modos de comunicação virtual e, assim, possa compartilhar de certas práticas sociais que, como já se disse, estão mais digitais, a escola contribui também para o letramento digital, ou seja, as formas

de escrita e leitura na internet, nos diversos contextos de interação que vão exigir decisão, vontade, julgamentos etc.

Soares (2002) define letramento digital como

Um certo *estado* ou *condição* que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do *estado* ou *condição* – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel. (SOARES, 2002, p. 151)

Esse outro letramento se constitui no domínio de um conjunto de informações e habilidades para lidar com os gêneros do meio digital desenvolvidos no ambiente virtual. Por isso, é importante letrar digitalmente a geração de alunos que a escola tem hoje a fim de que essa geração possa viver e atuar numa sociedade mais tecnológica.

Soares ainda nos diz que “estamos vivendo a introdução na sociedade de novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, propiciadas pelas recentes tecnologias de comunicação eletrônica – o computador, a rede (a web), a internet” (2002, p. 146). Nesse sentido, ela considera que “a tela do computador se constitui como um novo suporte para a escrita e a leitura digital.” (2002, p. 145) Dessa forma, a escrita e a leitura nesse novo espaço/suporte que é a tela virtual apresentam significativas mudanças na relação entre escritor/leitor com o texto.

Outro ponto a ser discutido nesta pesquisa diz respeito à argumentação. A arte de argumentar está presente na vida cotidiana de cada indivíduo, desde as situações mais corriqueiras as mais profissionais, simplesmente pelo fato de ser constitutiva da própria linguagem. Utilizamos a argumentação para fazer compras ou para defender nossos direitos em situação mais comuns ou até mesmo em contextos mais complexos, como em ambientes institucionalizados. Assim, como propõe Leitão (2011), argumentamos não só em situações públicas nas quais necessitamos defender ideias diante de interlocutores que não partilham conosco dos mesmos pontos de vista como também em situações privadas quando deliberamos conosco.

Nesta perspectiva, ainda de acordo com Leitão (2011, p. 14), a argumentação não é somente uma prática discursiva da qual os indivíduos eventualmente participam, mas, sobretudo, “uma forma básica de pensamento que

permeia a vida cotidiana – quer este pensamento ocorra de forma pública e interpessoal, quer aconteça em um plano privado e interpessoal”. Portanto, recorreremos à argumentação para defender nossos pontos de vista quando interagirmos com outros interlocutores que podem ou não compactuar de nossas opiniões. E, para isso, faz-se necessário formular ideias claras e fundamentá-las com argumentos consistentes.

Sendo assim, sabendo que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação estão cada vez mais presentes no cotidiano social do estudante e que essas mesmas tecnologias estejam sendo subutilizadas nas práticas escolares, cabe a pergunta: de que maneira o uso do Fórum de Discussão Virtual pode contribuir para o desenvolvimento da capacidade de argumentar, de ampliar o senso crítico?

A fim de procurar uma resposta a essa pergunta, propomos como objetivo de nossa pesquisa compreender a funcionalidade do e-gênero Fórum de Discussão Virtual e suas possibilidades de estratégias para o ensino da argumentação e, também, para o desenvolvimento do letramento digital. Esperamos através dessa pesquisa, estimular a necessidade e a vontade de professores de Língua materna a repensarem suas práticas docentes e sustentar a ideia de que a escola precisa contribuir com a formação de cidadãos autônomos e capazes de atuar em práticas de letramento digital, como comunicar-se virtualmente, acessar, pesquisar, selecionar informações no ambiente virtual e tantas outras atividades virtuais.

E como objetivos específicos procuraremos entender a definição e funcionalidade do gênero Fórum de Discussão Virtual, desenvolver o letramento digital dos alunos por meio da escrita de comentários no Fórum de Discussão Virtual e contribuir para o desenvolvimento da capacidade argumentativa dos estudantes.

Pensamos na necessidade de a escola formar indivíduos críticos, capazes de atuar numa sociedade, como já dito, cada vez mais tecnológica. Por pensar assim, reconhecemos a importância do letramento digital. Essa é a razão da escolha pelo e-gênero Fórum de Discussão virtual, através do qual o estudante poderá interagir no ambiente virtual com os demais participantes e desenvolver sua criticidade através de seus argumentos.

Além disso, justificamos nossa pesquisa através do fato de que é de comum acordo entre os muitos autores que pesquisam sobre o ensino de Língua Portuguesa, entre eles Antunes (2003) e Marcuschi (2008), quando desvinculado de

textos, torna-se desnecessário e até mesmo perigoso, quando se tem como público indivíduos inseridos na sociedade e que são, ao mesmo tempo, construtores dessa mesma sociedade. Por isso, a língua deve ser vista como meio de ação interativa que envolve o ser humano e o contexto sociocultural em que está introduzido.

A comunicação verbal e não verbal, não só realizada no ambiente escolar como também na sociedade em geral, concretiza-se nos diversos gêneros textuais (OLIVEIRA, 2007). E atualmente grande parte dessa comunicação se dá através de gêneros virtuais, com os quais os educandos têm contato diariamente.

A língua é sempre realizada entre atos interativos, sejam esses orais ou escritos, simbólicos e/ou virtuais. Utilizam-se da língua todos aqueles que desejam comunicar-se. “Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua” (BAKHTIN, 1992, p. 279). Para esse autor, a linguagem verbal proporciona ao homem representar o mundo físico e social e desde o momento em que esta visão é aprendida, o ser humano tem possibilidades não só de organizar seus pensamentos e ações, mas também comunicar ideias, pensamentos e intenções de diversas naturezas e diferentes modos. O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade da plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha e constrói visões de mundo, produz conhecimento.

Infelizmente, numa sociedade tão excludente e discriminatória, a língua se presta aos mais variados tipos de controle social, atribuindo poder àqueles que, com uma maior facilidade, a ela têm acesso. Por isso, diante da tecnologia presente no dia a dia do educando, dentro e principalmente fora da escola, faz-se necessário um modelo de ensino-aprendizagem que contemple práticas de leitura e produção de textos socialmente relevantes, em especial, os textos virtuais (XAVIER, 2010).

Dessa forma, por vivermos numa sociedade tecnológica, consideramos esta pesquisa de grande importância e relevância, pois ainda há uma parcela da população – em especial nossos educandos – que não têm acesso aos aparatos tecnológicos e, quando os possuem, não dominam as funcionalidades oferecidas pela tecnologia. Isso ocorre porque não há um letramento necessário para participar de forma efetiva dessas novas práticas sociais que surgiram com o computador, especialmente, após o advento da internet.

Concordamos com Kleiman (2007) quando diz que a escola é considerada a maior agência de letramento. A escola, então, não pode ausentar-se de suas obrigações, não pode isentar-se do papel de formar indivíduos competentes e habilitados para atuar nessa sociedade tecnológica. E de que forma isso pode ocorrer? O letramento digital tem de estar presente nas aulas, nos ambientes escolares, nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores. Por isso pensamos no trabalho com o Fórum de Discussão virtual como forma de contribuir para o letramento digital dos estudantes.

Nossa pesquisa também abordará o desenvolvimento da argumentação porque pensamos ser relevante estudar esse tema, uma vez que é um assunto de extrema importância para a vida escolar e, principalmente, social dos educandos. Ao compreender como ocorrem os processos argumentativos, o aluno poderá alcançar resultados satisfatórios em provas, como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), e concursos nos quais é cobrada a produção de um texto argumentativo. Se esta pesquisa pretende contribuir para a melhoria da Educação Pública Brasileira, então enxergamos este tema como relevante para tal melhoria dos rendimentos escolares. Dessa forma, nosso trabalho ganha mais relevância, pois temos também como objetivo desenvolver a capacidade argumentativa dos educandos.

Em relação à argumentação, embasaremos nossa pesquisa com Leitão (2011), Ducrot (1987) e Perelman (2005) procurando analisar as técnicas argumentativas utilizadas no processo de argumentar e contra-argumentar. Esperamos que os estudantes apresentem pontos de vista sobre um determinado tema e dialoguem uns com os outros. Uma vez que nosso trabalho tem como foco também o letramento digital, adotaremos os estudos de Soares (2002) e de Xavier (2013); Xavier e Mascuschi (2010) para analisar o gênero virtual. Confiamos que podemos ampliar, ou até mesmo desenvolver, esse tipo de prática social no educando, incluindo-o nos meios midiáticos.

Nossa pesquisa tem caráter qualitativo (LESSARD-HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 1990) que corresponde a uma pesquisa de caráter empírico com foco nas produções textuais dos alunos participantes do projeto, havendo interpretação dessas produções a partir dos recortes teóricos. Ainda assim, recorreremos também ao tipo quantitativo para mostrar em gráficos as opiniões dos educandos inscritos no nosso *lócus* de pesquisa (Fórum de Discussão Virtual), e poderemos construir interpretações estatísticas de maior ou menor frequência dos tipos de argumentos.

Os gêneros digitais são muitos e, devido à evolução pela qual muitos passam, estão longe de se firmarem como finitos (MASCUSCHI, 2010). Decidimos, então, estudar o Fórum de Discussão Virtual, doravante FDV, pois acreditamos que esse gênero pode ser útil na apropriação de técnicas argumentativas, além de poder contribuir com o desenvolvimento do letramento digital dos educandos e fornecer condições de aprendizagem mútua e coletiva, de forma dinâmica.

Assim sendo, após a criação de um FDV, inscrevemos os alunos de uma turma do oitavo ano do Ensino Fundamental nesse Fórum. A escolha de um oitavo ano se justifica pelo fato de que a pesquisa continuará no nono ano, com os mesmos alunos e, dessa forma, poderemos verificar as consequências do nosso trabalho.

Nosso campo de pesquisa é a escola Estadual Ezequiel Bertino de Almeida, localizada no município de Cupira, estado de Pernambuco. Essa escola atende alunos dos ensinos Fundamental e Médio e que são, na grande maioria, alunos de baixa renda.

Após a inscrição dos alunos no FDV, eles foram levados a refletir e escrever um comentário no FDV acerca do tema proposto: ***“Recentemente, o Governo do Estado de Pernambuco proibiu o uso do aparelho celular e afins dentro do ambiente escolar. Qual a sua opinião sobre essa proibição?”*** Recorremos a esse tema, pois pensamos ser estratégico uma vez que afeta diretamente o dia a dia dos estudantes. Portanto, os alunos terão maior incentivo para expor seus pontos de vista e debater discordando ou não das opiniões dos demais colegas.

A partir, então, dos comentários feitos pelos estudantes no FDV, analisaremos de que modo os alunos construíram a argumentação, percebendo quais tipos de argumento propostos pela *Nova Retórica* foram os mais empregados por eles a fim de convencer os demais colegas. Além disso, cremos que a atividade de entrar em contato com o gênero FDV se torna um importante passo para reflexão da formação cidadã dos estudantes, o que lhes possibilita maior autonomia para expressar seus pontos de vista.

A pesquisa, portanto, se desenhará a partir da criação desse FDV, da análise das produções argumentativas nesse ambiente virtual por parte dos alunos e alunas, de oficinas didáticas sobre argumentação e gêneros digitais, constituindo-se,

em uma investigação exploratória sobre o acompanhamento de comportamentos quando submetidos a práticas pedagógicas e construção de conhecimento

Assim, nossa pesquisa apresenta a seguinte estrutura: no primeiro capítulo, intitulado *Questões relativas aos Gêneros*, queremos apresentar os gêneros textuais, conceitos e funcionalidades bem como discorrer sobre como o gênero atua como prática social, ou seja, os Estudos Retóricos de Gênero, a partir dos estudos de Miller (2012), Marcuschi (2008) e Bazerman (2005).

No segundo capítulo, traçaremos ponderações sobre os gêneros digitais, em especial, o FDV, e, conseqüentemente, sobre o letramento digital. Aqui, discorreremos sobre o papel da escola em formar indivíduos capazes de participar das diversas práticas de leitura e escrita em ambientes virtuais. Nosso aporte teórico será Marcuschi (2010), Xavier e Santos (2005), Soares (2002) e Coscarelli e Ribeiro (2007).

No terceiro capítulo, *Questões relativas à Argumentação*, nossa atenção se voltará para a argumentação. Analisaremos as teorias de Perelman (2005), a *Nova Retórica*, e Ducrot (1987), a *Argumentação na Língua*. Mas antes, faremos um breve percurso histórico, no qual apresentaremos a *Retórica de Aristóteles*.

No quarto capítulo, intitulado *Questões relativas à análise de resultados*, descreveremos o percurso metodológico desta pesquisa e buscaremos analisar os comentários dos estudantes no FDV embasados na teoria da Nova Retórica de que forma os estudantes construíram seus argumentos. Além disso, verificaremos a participação dos alunos no gênero Fórum de Discussão Virtual.

Desse modo propomos apresentar uma contribuição às práticas docentes de língua materna no tocante ao ensino da argumentação e favorecimento do letramento digital.

# CAPÍTULO 1

## QUESTÕES RELATIVAS AOS GÊNEROS

É através da nossa aquisição do conhecimento sobre como leitores entendem e respondem à nossa escrita que ganhamos um sentido de quem somos como escritores e do que nossa escrita comunica. (...) E é como aprendemos os sistemas sociais mediados pelos textos e as maneiras como podemos efetivamente fazer parte deles.

(BAZERMAN, 2006, p. 131)

Neste capítulo, analisaremos alguns conceitos e funcionalidades dos gêneros textuais, principalmente os da esfera digital, e mostraremos de que forma os gêneros podem atuar como ação social, de acordo com os Estudos Retóricos de Gênero, a partir dos estudos de Miller (2012), Marcuschi (2008) e Bazerman (2005).

### 1.1 – Gêneros textuais: conceitos e funcionalidades

Há muito tempo, vários estudiosos, entre eles Marcuschi (2008, 2010), Xavier (2010), Antunes (2003), Bazerman (2005) Miller ([1984] 2012) vêm dedicando suas pesquisas para a escrita textual com um dos propósitos de verificar até que ponto os diversos e muitos textos existentes e produzidos pela ação humana interferem no funcionamento da vida social.

A ideia de gênero não é nova nem atual. Segundo Marcuschi (2008), a noção de gênero vem desde a Antiguidade Clássica com os estudos de Platão, para quem a noção do que era gênero remetia-se à Literatura com os gêneros lírico, dramático e épico. Aristóteles também pensou sobre os gêneros, mas de forma diferente, pois, para ele, os gêneros relacionavam-se à Retórica e classificavam-se em deliberativo, judiciário e epidítico. Segundo Marcuschi, “é com Aristóteles que surge uma teoria mais sistematizada sobre os gêneros e sobre a natureza do discurso.” (2008, p. 147). Como se pode observar, num primeiro momento, quando

se falava em gêneros, falava-se em Literatura ou em Retórica e só mais tarde passou a ser objeto de estudos da linguagem quando Bakhtin ampliou a noção aristotélica de gêneros, passando dos três gêneros propostos por Aristóteles para a ideia de que gênero compreende todos os discursos verbais da atividade humana.

Bakhtin parte do pressuposto de que as esferas da atividade humana possibilitam uma infinidade de gêneros, pois:

A utilização da língua efetua-se em formas de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional. Esses três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolivelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 1992, p. 279)

Para o filósofo russo, os gêneros são tipos relativamente estáveis de enunciados que se elaboram no interior de cada esfera da atividade humana. Ao pensar os gêneros dessa forma, o autor não só se reporta à historicidade deles, mas também à possibilidade de criação de novos gêneros. Isso porque os gêneros são realizados no interior da comunicação e a comunicação se realiza em processos dialógicos. Nesses processos dialógicos, que também ocorrem em ambientes virtuais (*lócus* de nosso objeto de estudo), os gêneros se mostram como resultado da interação dos indivíduos através da língua, já que as pessoas, ao se comunicarem, não o fazem através de construções frasais ou de palavras soltas, mas participam de um processo de interação calcado nos enunciados. Além disso, os gêneros se realizam em práticas comunicativas construídas de acordo com as necessidades sociais.

Em relação aos termos gênero textual e gênero discursivo não nos cabe nesta pesquisa pensar qual é o termo mais apropriado ou adequado para os estudos sobre gêneros. Concordamos com Marcuschi quando afirma que “todas essas

expressões podem ser usadas intercambiavelmente” (2008, p. 154), porém trataremos aqui os gêneros como gêneros textuais.

Ainda sobre a definição de gênero, Marcuschi apresenta-nos de forma bastante clara que “é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto. Isso porque toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero.” (2008, p. 154). Isso reforça a tese de que toda comunicação verbal só é possível através de textos, que por sua vez, se realizam em práticas comunicativas atendendo às necessidades das práticas sociais. Nessa perspectiva, o gênero é um instrumento socialmente elaborado que se presta a mediar atividades; é um instrumento mediador que precisa ser apropriado pelo sujeito para que seja eficaz, para que tenha um uso socialmente relevante. E é nesse sentido que enxergamos o FDV.

Seguindo o pensamento bakhtiniano, Marcuschi (2008) afirma que os gêneros são fenômenos históricos e que estão associados à nossa vida cultural e social. São resultados de um processo coletivo de comunicação, que ordenam e regulam as nossas atividades linguísticas e, ao mesmo tempo, sociais. Além disso, os gêneros são entidades sociodiscursivas e formas de ação social. Mas há um porém: mesmo assumindo o papel de interpretar as ações humanas nos processos comunicativos, os gêneros não se constituem como algo restrito e fechado a mudanças. Pelo contrário, por serem eventos textuais, se adaptam às mudanças históricas, culturais, sociais e tecnológicas. De acordo com Bakhtin (1992), trata-se da transmutação de gêneros e da assimilação de um gênero por outro, gerando novos gêneros. No processo de interação e de integração com novas formas de comunicação, em especial a comunicação virtual, muitos gêneros adaptaram-se a novas situações comunicativas, mesmo ainda estando calcados em gêneros anteriores. Um exemplo dessas mutações é a carta, que, como se sabe, passou por processo de transformações significativas. (PAIVA, 2010).

Marcuschi (2008) defende ainda que a análise estrutural e composicional do gênero além de sua classificação não constitui prioridade quando se trabalha com gêneros. Mas o que importa e é imprescindível é como os gêneros se organizam nas ações sociais e nos atos retóricos.

Hoje, se não se pode afirmar que qualquer perspectiva sobre os estudos de gêneros tem por embasamento os estudos bakhtinianos, que qualquer

concepção atual nas pesquisas que envolvem gêneros textuais tem como aporte a noção defendida por Bakhtin, é certo, porém, afirmar que os estudos do filósofo russo marcaram uma revolução nos estudos linguísticos e literários e tornou-se referência para pesquisadores envolvidos em estudos da linguagem.

As investigações linguísticas concluíram que a língua assume, no transcorrer do tempo, o papel de organizar a atuação dos indivíduos de uma comunidade linguística em suas interações sociais. Ou seja, é no domínio mais amplo da atuação social em que se dão os fatos de realização da língua. Essa atuação social dos falantes e tudo aquilo que acontece quando as pessoas ouvem, escrevem, falam ou leem, organizada pela língua, se concretiza em formas textuais denominadas de gênero de texto ou gêneros textuais (MARCUSCHI, 2008). Assim, os próprios gêneros transformam-se em instrumentos de interação e de ação social (MILLER, 2012). É através dos textos que as pessoas dizem, agem, participam, tomam decisões e posições e se afirmam na sociedade, conquistando espaço e não permanecendo à margem da vida social e comunitária.

No próximo tópico, analisaremos a noção de gênero como ação social, ou seja, gênero como ação sócio-retórica, defendida pela vertente norte-americana representada por Miller (2012), seguida por Bazerman (2005). E, aqui no Brasil, a noção de gênero foi bastante discutida, inicialmente por Marcuschi (2008), numa abordagem do interacionismo sociodiscursivo, pela vertente do círculo de Bakhtin.

## **1.2 – Gêneros como prática social**

Quando se fala de gêneros, não mais se remete esse termo apenas à Literatura ou à Retórica aristotélica (MARCUSCHI, 2008). Gênero é facilmente usado para indicar formas textuais tanto escritas ou orais, formas essas que se realizam em gêneros de texto. Marcuschi é bem categórico ao afirmar que “a comunicação só é possível por algum gênero textual.” (2008, p. 154).

Dessa forma, todos os textos que interferem na atividade humana, seja de qualquer esfera ou camada social, independentemente de estruturas e formatos, recebem essa mesma denominação. Exemplos dessa concepção acontecem quando alguém deixa um bilhete escrito num pedaço de papel para outra pessoa ou quando precisa escrever um artigo científico. Nesse sentido, gênero não pode

apenas ser concebido dentro de um escopo/configuração/estrutura, mas passa a incorporar uma característica/funcionalidade social, isso porque “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares.” (MARCUSCHI, 2008, p. 154)

Bazerman (2005, p. 31) vai mais além ao afirmar que os gêneros são contemplados em usos cotidianos, não se restringindo as suas estruturas, tamanhos e formatos:

A definição de gêneros como apenas um conjunto de traços textuais ignora o papel dos indivíduos no uso e na construção de sentidos. Ignora as diferenças de percepção e compreensão, o uso criativo da comunicação para satisfazer novas necessidades percebidas em novas circunstâncias e a mudança no modo de compreender o gênero do decorrer do tempo.

Para este autor, o traço mais significativo inerente aos gêneros é o fato de eles serem concebidos na sociedade pelos falantes, ou seja, pessoas que diariamente fazem uso da linguagem para expressar seus desejos, para trabalhar, para defender direitos etc. Atrelar-se, basicamente, às características formais ou estruturais dos gêneros significa deixar de lado a sua verdadeira função: estabelecer comunicação entre os indivíduos. Novamente, Bazerman (2005, p. 40) enfatiza essa análise sobre gêneros ao dizer que “a visão de gênero que simplesmente o concebe como uma coleção de elementos característicos encobre como esses elementos são flexíveis em qualquer instância.” Pensar em gêneros apenas como artefatos estruturais desvinculados de propósitos comunicativos sociais é não conceber suas reais funções. Além disso, quando na escola é trabalhado o ensino de gêneros com foco em apenas pontos estruturais do texto, não se considera a função social que os textos possuem. O mesmo ocorre quando o gênero é trabalhado na escola apenas para assuntos de análise linguística. Os gêneros textuais, especialmente aqueles trabalhados na escola, como um conto, um artigo de opinião, um currículo, uma carta de reclamação, pertencem às práticas sociais e devem ser tratados socialmente, pois é na sociedade, na interação entre indivíduos, que os gêneros se constroem e circulam. Ao ser trabalhado socialmente, não significa que os gêneros não sejam vividos dentro da escola. A escola é parte social e, como tal, exige em

seu ambiente a atuação de certos gêneros, como um bilhete, uma prova, um exercício.

Enfim, Bazerman define claramente o que vem a ser os gêneros textuais:

Gêneros são tão-somente os tipos que as pessoas reconhecem como sendo usados por elas próprias e pelos outros. Gêneros são o que nós acreditamos que eles sejam. Isto é, são fatos sociais sobre os tipos de atos da fala que as pessoas podem realizar e sobre os modos como elas os realizam. Gêneros emergem nos processos sociais em que pessoas tentam compreender umas as outras suficientemente com vistas a seus propósitos práticos. (BAZERMAN, 2005:31)

Podemos perceber, a partir desse pensamento de Bazerman, que os gêneros são compreendidos como ferramentas de comunicação e interação não só textual como também social, pois estão situados em contextos e práticas sociais. Ampliando seus estudos sobre esse tema, Bazerman afirma ainda que:

Gêneros não são apenas formas. Gêneros são formas de vida, modos de ser. São *enquadres* para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São os lugares onde os sentidos são construídos. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Os gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são os modelos que utilizamos para explorar o não familiar. (2006:23)

Outro importante nome nas pesquisas sobre gêneros e sua relação social é Carolyn R. Miller (2012), para a qual os gêneros possuem uma ação social. Para ela, os textos são artefatos importantes na medida em que medeiam situações a ações, ou seja, auxiliam os falantes de uma comunidade linguística a agir em determinadas situações sociais.

Miller nos diz que:

O que aprendemos quando aprendemos um gênero não é apenas um padrão de formas ou mesmo um método para realizar nossos próprios fins. Mais importante, aprendemos quais fins podemos alcançar: aprendemos que podemos elogiar, apresentar desculpas, recomendar uma pessoa para outra, assumir um papel oficial, explicar o progresso na realização de metas. (...) para o aluno, gêneros servem como chaves para a compreensão de como participar nas ações de uma comunidade. (MILLER, 2012, p. 44)

A autora defende que entender gêneros como atos sociais nos ajuda a compreender como interpretamos, agimos ou até mesmo criamos textos, uma vez que o gênero revela a experiência de quem o utiliza e, além disso, o texto é própria materialização dessa experiência.

Ela ainda acrescenta que a compreensão dos gêneros como ação social requer a compreensão do contexto e das situações comunicativas com as quais as pessoas se identificam e das quais se apropriam, pois, como ela firma, “um gênero é um meio retórico para a mediação das intenções privadas e da exigência social: ele é motivador ao ligar o privado com o público, singular com o recorrente.” (MILLER, 2012, p. 39). Significa dizer que o gênero é capaz de estruturar uma ação social por mediar o público e o privado, o homem e a comunidade retórica.

Para ela, o fator mais preponderante no trabalho com gêneros não está na classificação ou definições estruturais ou morfológicas. “O gênero, dessa maneira, torna-se mais que uma entidade formal; ele se torna pragmático, completamente retórico, um ponto de ligação entre interação e efeito, um aspecto de ação social.” (MILLER, 2012, p. 24). Nesse sentido, seria ingênuo pensar que aprender um gênero seria aprender formas estruturais ou um método a fim de realizar propósitos próprios. Conforme Bezerra (2006, p. 50), Miller “supera, dessa forma, a tradicional classificação de gêneros como simples exemplares de tipos de texto. O gênero é então encarado como ação social praticada dentro de um contexto retórico amplo, em situações recorrentes.” Não interessa apenas aos estudos retóricos questões estruturais ou formais. Antes, e mais necessariamente, o gênero deve ser encarado como uma ação para a realização de atividades sociais. Ao precisar se comunicar, o gênero serve como ação recorrente para tal necessidade.

Além disso, segundo os pressupostos Miller (1984), quando construímos práticas discursivas, estamos construindo propósitos de diferentes níveis e, ao mesmo tempo, aprendemos a agir sobre uma determinada ação social a fim de satisfazer nossas intenções particulares por meio de uma ação retórica, na medida em que esta ação requer uma resposta, uma ação recorrente. A situação retórica, portanto, envolve os elementos do contexto, o motivo do falante e o efeito pretendido, que é o propósito comunicativo estabelecido pelo falante a partir de suas necessidades de acordo com a situação vivida.

Entende-se, portanto, que os gêneros estão ligados às características e necessidades de uma sociedade. E hoje, com o rápido avanço da tecnologia, novos gêneros surgem, fazendo com que surjam também novas situações recorrentes.

Para Miller, dominar um gênero é dominar as situações recorrentes desse gênero, quais propósitos se podem ter através desse gênero; por meio dos gêneros, compreendemos melhor as situações que vivemos em sociedade.

Assim, enfatiza-se nesse trabalho dissertativo tal abordagem por considerá-la útil aos objetivos da pesquisa, no sentido de compreender o gênero como prática social, permitindo a interação/comunicação. No foco dessa pesquisa de mestrado, temos o fórum de discussão virtual, pois acreditamos que compreender o uso do Fórum Virtual é aprender quais propósitos podemos ter na vida social. Para uma melhor compreensão do gênero FDV, consideramos importante ressaltar uma apresentação de gênero digital, conforme será exposto no próximo tópico.

### **1.3 – Gênero digital**

Já sabemos que os gêneros textuais permeiam nossa vida cotidiana. Qualquer ação que desejamos fazer, utilizando a língua, a faremos por meio de “formas relativamente estáveis”, ou seja, por meio dos gêneros. E com o avanço tecnológico, novos gêneros surgem de outros gêneros – outros se transformam – modificando nossa comunicação diária.

Atualmente, com a popularização da Internet, percebemos o surgimento de novas formas de comportamento comunicativo, que dentro da esfera do discurso eletrônico, impulsionou o surgimento de inúmeros gêneros textuais. Sobre a relação entre tecnologia e novos gêneros, Marcuschi (2010) apresenta-nos um fato curioso:

Os gêneros emergentes nessa nova tecnologia são relativamente variados, mas a maioria deles tem similares em outros ambientes, tanto na oralidade como na escrita. Contudo, sequer se consolidaram, esses gêneros eletrônicos já provocam polêmicas quanto à natureza e proporção de seu impacto na linguagem e na vida social (...) Já nos acostumamos a expressões como e-mail, bate-papo virtual (chat), aula-chat, listas de discussão, blog e outras expressões

da denominada e-comunicação. Qual a originalidade desses gêneros em relação ao que existe? (2010, p. 15-16)

Como já exposto, os “novos gêneros” não são totalmente novos. Eles emergem de outros já existentes, segundo expôs Bakhtin (1992), ao se referir à transmutação dos gêneros e à assimilação de um gênero por outro. Dessa forma, os gêneros emergentes das novas tecnologias na verdade são gêneros que se transmutaram de outros já existentes. Nesse contexto de transmutação de gêneros, não podemos deixar de mencionar a relevância do texto eletrônico, em especial, aquele que nos interessa: o Fórum de Discussão Virtual.

Percebe-se, então, que com o advento da Internet velhos gêneros se transmutam em diferentes outros gêneros, que são denominados na atualidade de e-gêneros, gêneros virtuais ou gêneros digitais. Denominações diferentes para o mesmo tipo de texto, aquele veiculado numa tela de ambiente virtual. Em relação ao gênero FDV, mostraremos essa evolução mais a frente, no capítulo seguinte.

Muitos dos gêneros que conhecemos nos foram transmitidos sócio-historicamente e sofreram mudanças consideráveis evoluindo ou transformando-se em outros gêneros, de acordo com a necessidade de interação verbal da sociedade. O surgimento dos gêneros digitais pode ser explicado a partir desse contexto, resultado de novas necessidades de interação verbal em ambientes virtuais. Dessa forma, alguns gêneros digitais são derivações de outros textos já existentes. Por exemplo: o bilhete vai gerar o recado (*post*) no *Facebook*, no MSN, no *Whatsapp*; a carta vai se transformar no e-mail.

Vejamos o quadro-resumo proposto por Marcuschi (2010, p. 37) sobre os gêneros textuais emergentes na mídia virtual e suas contrapartes em gêneros preexistentes:

	<b>Gêneros emergentes</b>	<b>Gêneros já existentes</b>
1	<i>E-mail</i>	Carta pessoal/bilhete/correio
2	Chat em aberto	Conversações (em grupos abertos?)
3	Chat reservado	Conversações duais (causais)
4	Chat ICQ (agendado)	Encontros pessoais (agendados?)
5	Chat em salas privadas	Conversações (fechadas?)
6	Entrevistas com convidado	Entrevista com pessoa convidada

7	<i>E-mail</i> educacional (aula por <i>e-mail</i> )	Aulas por correspondência
8	Aula-chat (aulas virtuais)	Aulas presenciais
9	Videoconferência interativa	Reunião de grupo/conferência/debate
10	Lista de discussão	Circulares/séries de circulares(?)
11	Endereço eletrônico	Endereço postal
12	Blog	Diário pessoal, anotações, agendas

**Tabela 1** – Gêneros digitais e suas contrapartes em gêneros preexistentes, de acordo com Marcuschi (2010, p. 37)

Ainda segundo Marcuschi (2010), esses gêneros apresentam características próprias, apesar de terem uma contraparte muito visível a outros gêneros e, por isso, devem ser analisados em particular. Além disso, são gêneros cujos usos são mediados por um aparelho eletrônico que requer conexão com a *Internet*. Araújo (2010, p. 114), também comentando sobre a transmutação dos gêneros, principalmente os gêneros digitais, afirma que “os gêneros também tenderão a reformatar-se, pois estes entram em um processo complexo de formação e de hibridização, para dar conta das novas necessidades instauradas nas esferas, que também tendem a se hibridizar”. Se as esferas comunicativas, como por exemplo, a esfera científica, a religiosa, a jurídica, demandam mudanças, essa mudança acarretará também os gêneros, pois estes estão diretamente relacionados às esferas comunicativas. É o caso também da esfera tecnológica, como apresenta Araújo (2010). Esse pensamento nos leva a considerar que uma esfera comunicativa é um lugar para as práticas da comunicação humana. E essas práticas acarretam o surgimento ou a transmutação de gêneros textuais. É o que ocorre na esfera comunicativa tecnológica, ou seja, na *web*.

Isso é o que ocorre com o gênero Fórum Virtual. Como veremos a seguir, o gênero Fórum surgiu para que as pessoas pudessem expor suas opiniões em defesa de um ponto de vista. Tratava-se de um gênero que se utilizava da oralidade. Com o passar do tempo, esse gênero transmuta-se no gênero Fórum Virtual, com algumas mudanças, principalmente por se tornar um gênero da escrita e não mais da oralidade, mas com a permanência de algumas características da oralidade, como o uso de abreviações, de emoticons, de exclamações, etc. Veremos, no próximo tópico, outras características inerentes ao gênero Fórum para reforçar essa transmutação defendida por Marcuschi (2010) e por Araújo (2010).

## 1.4 – Fórum de Discussão Virtual

O advento das novas tecnologias fez com que novas práticas discursivas se multiplicassem e/ou se reconfigurassem. Surgem, então, novas formas de relações sociais, novas formas de interação e, conseqüentemente, novos gêneros dos mais variados. É nesse contexto que surgem os Fóruns Virtuais, os quais, atualmente, vem ganhando amplo espaço social, especialmente para fins pedagógicos, como é o caso da educação à distancia – EAD.

Nossa escolha por esse gênero se deu por motivos claros: reconhecemos que o FDV é um gênero emergente, cuja prática é recorrente. Além disso, enxergamos a contribuição desse gênero para o ensino de Língua Portuguesa.

De acordo com Cortes (2015), a palavra *fórum*, vem do latim *foro* e, na Roma antiga, significava praça pública. Era um lugar central, onde as pessoas se reuniam para debater sobre importantes assuntos, especialmente assuntos ligados à política e à filosofia. Portanto, era um lugar de prestígio. E ainda segundo Chamovitz (2008, p. 02) “o Fórum era a região central das localidades do Império Romano, onde costumavam ficar situados o edifício administrativo e judicial, além dos principais estabelecimentos de comércio.”. A partir dessas afirmações, temos a noção de fórum como um espaço físico urbano e como espaço que possibilita interações verbais e debates.

Até aqui, para conceituar gêneros textuais recorreremos aos pressupostos de Bakhtin, que define gêneros como “tipos relativamente estáveis de enunciados” (1992, p. 279), às pesquisas de Marcuschi que, seguindo o pensamento Bakhtiniano, define gêneros como “formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos”. (2002, p.25). E também recorreremos a Miller (2012) que conceitua gêneros como ações retóricas tipificadas baseadas em situações recorrentes. Nessa perspectiva, Miller (2012) enfatiza que, ao construirmos práticas discursivas, temos fins comunicativos diversos e adotamos motivações sociais como uma maneira de satisfazer intenções particulares por meio de ação retórica. A situação retórica, portanto, envolve, além dos elementos do contexto, o motivo do falante e o efeito pretendido, isto é, o propósito comunicativo estabelecido pelo falante a partir de necessidades situacionais.

Conforme analisam Xavier e Santos (2005), o gênero fórum era utilizado para expor opiniões, debater e discutir problemáticas buscando suas soluções, isso antes de surgir a tecnologia. Posteriormente, surgiu o Fórum Eletrônico que, ainda segundo os autores supracitados, é uma reedição do gênero já existente, porém com algumas inovações tecnológicas. Esse pensamento confirma o que Bakhtin (1992) defendia, pois, para o filósofo russo, no processo de formação, os gêneros secundários absorvem e transmutam os gêneros primários. O gênero fórum online, também denominado e-fórum ou fórum digital, é, pois, uma transmutação do gênero fórum, no sentido atribuído originalmente pelos romanos.

O fórum, então, pode ser compreendido como um lugar de encontro, de reunião, que, com o advento da Internet, tornou-se um espaço em ambiente virtual e que reúne pessoas envolvidas numa mesma discussão ou assunto. Essas pessoas formam uma comunidade e suas ideias compartilhadas no fórum ficam armazenadas numa *homepage*.

Sobre os temas discutidos nos fóruns, Xavier e Santos, afirmam que

Geralmente são temas de grande apelo popular na atualidade escolhidos estrategicamente pelos portais de acesso à Internet que, visando atrair os internautas às suas páginas de serviços, instigam a disputa, levam os participantes à polarização das opiniões, excitando inevitavelmente os ânimos dos que leem e deixam suas opiniões postadas. (2005, p. 31)

Concordamos com Xavier e Santos (2005) e, para a realização do nosso trabalho, sugerimos um tema aos estudantes que deveriam expor suas opiniões acerca do tema proposto, que foi **“Recentemente, o Governo do Estado de Pernambuco proibiu o uso do aparelho celular e afins dentro dos ambientes escolares. Qual a sua opinião sobre isso?”**. Recorremos a esse tema, pois pensamos ser estratégico uma vez que afeta diretamente o dia a dia dos estudantes. Dessa forma, eles, os alunos, teriam maior incentivo para expor seus pontos de vista e, assim, debater e discordar das opiniões dos demais colegas.

Xavier e Santos ainda afirmam que

O gênero fórum, antes da informatização da sociedade contemporânea, sempre foi conhecido como gênero do discurso, que consiste em discutir problemáticas específicas da comunidade civil e institucional, a fim de, pela exposição de opiniões diversas em um amplo debate, encontrar coletivamente mecanismos e estratégias que venham solucionar as dificuldades que lhe deram origem. (2005, p. 30)

O fórum eletrônico ainda mantém características dos fóruns tradicionais em especial no que se refere ao caráter coletivo. Os temas tratados geralmente são aqueles de apelo popular a fim de que o público se sinta atraído a participar de debates. E as inovações ficam por conta da tecnologia digital, que proporciona uma maior – ou até ilimitada- abrangência espacial.

Abaixo, uma imagem do Fórum de Discussão virtual criado para nossa pesquisa:

The image shows a screenshot of the Forumeiros.com forum. At the top, there is a blue header with the text "Forumeiros.com FÓRUM DE DISCUSSÃO PARA ASSUNTOS ATUAIS" and a sub-header "O FÓRUM DESTINA-SE A DISCUSSÃO DE TEMAS COM O INTUITO DE DESENVOLVER A ARGUMENTAÇÃO DOS ALUNOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA E SERVIR DE ANÁLISE PARA UMA DISSERTAÇÃO." Below the header is a navigation bar with links for "Início", "Calendário", "FAQ", "Buscar", "Membros", "Grupos", "Perfil", "Mensagens privadas", and "Sair [Admin]". A search bar is located on the right side of the navigation bar.

The main content area displays a thread titled "PROIBIÇÃO DO USO DO CELULAR". The thread is marked as "NOVOTÓPICO" and "RESPOSTAR". The thread is posted by "Admin" on "Qua 5 Ago 2015 - 21:14". The thread title is "PROIBIÇÃO DO USO DO CELULAR" and the content is "RECENTEMENTE, O GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO PROIBIU O USO DO CELULAR E AFINS DENTRO DOS AMBIENTES ESCOLARES. QUAL A SUA OPINIÃO SOBRE ISSO?". The thread has 2 messages and 11/06/2015 as the date of inscription.

Below the main thread, there are two replies. The first reply is titled "Re: PROIBIÇÃO DO USO DO CELULAR" and the content is "Eu acho certo pq tem alunos que deixa de fazer as atividades para ta no whats e face". The second reply is titled "Re: PROIBIÇÃO DO USO DO CELULAR" and the content is "Eu acho errado,Pq se Vc passar mal dentro de um banheiro,quanto tempo vão demorar pra lê encontrar,e se sua familia passar mal,vão ligar pra Vc no seu celular,como se Vc tá sem ele,a proibição do celular eh uma forma de dizer,q alguns professores,ñ tem ordem sobre os alunos". The second reply has 2 messages, 05/08/2015 as the date of inscription, and a location of "Cupira".

**Figura 1:** Imagem do nosso Fórum de Discussão Virtual

Vejam na figura 1 que este fórum tem como título: “FÓRUM DE DISCUSSÃO PARA ASSUNTOS ATUAIS”, e apresenta como assunto: “PROIBIÇÃO DO USO DO CELULAR”. Logo abaixo apresenta o tema proposto pelo administrador do FDV para debate: RECENTEMENTE, O GOVERNO DO ESTADO DE

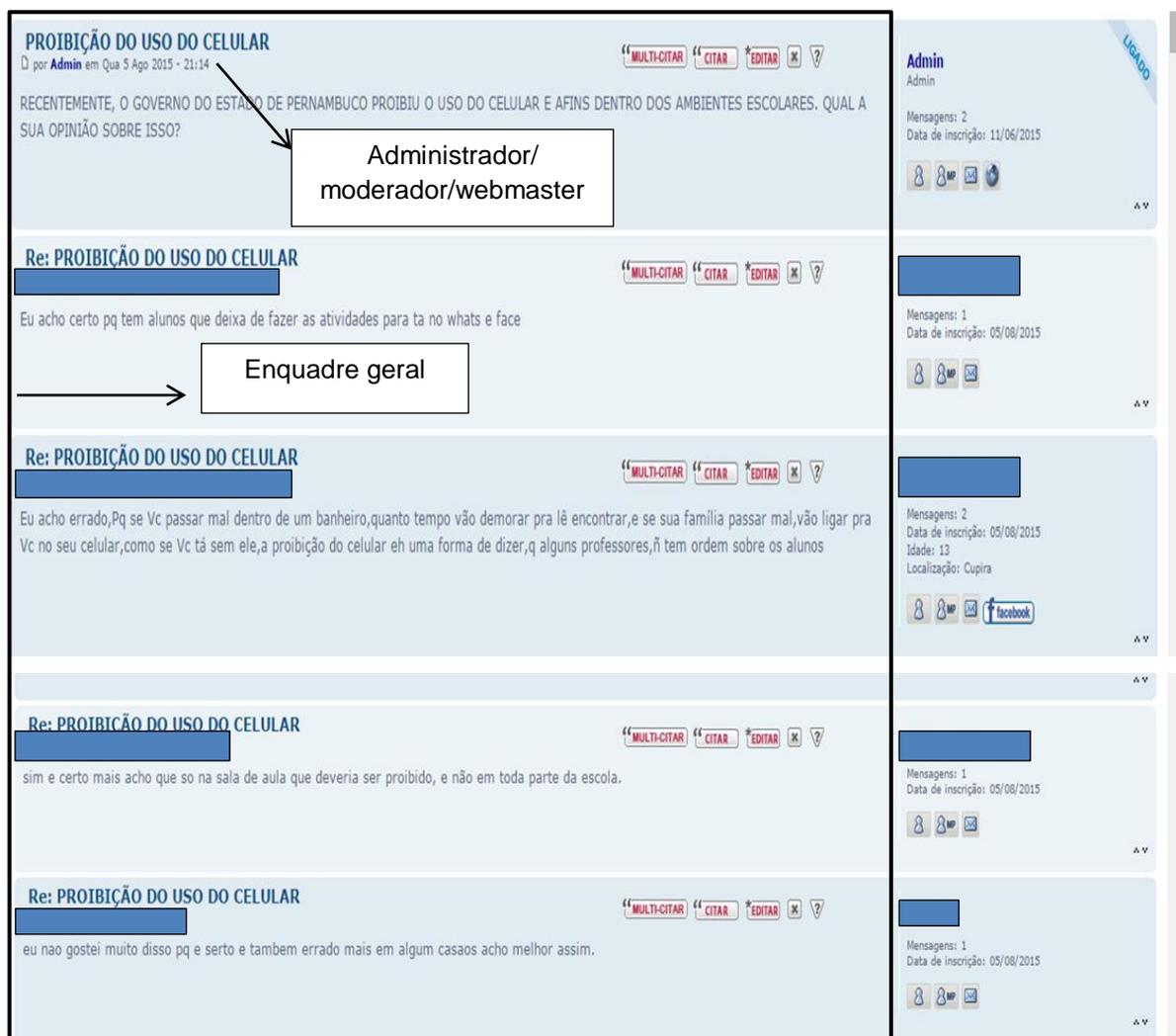
PERNAMBUCO PROIBIU O USO DO APARELHO CELULAR E AFINS DENTRO DOS AMBIENTES ESCOLARES. QUAL A SUA OPINIÃO SOBRE ISSO?”. Além disso, traz também em sequência os comentários dos estudantes inscritos no FDV. Não entraremos em maiores detalhes aqui, pois tudo estará devidamente apresentado no cap. 4.

Paiva (2004) foi uma das pioneiras a estudar o Fórum virtual no Brasil. Segundo ela, o gênero Fórum surgiu com o desenvolvimento das tecnologias de comunicação e tem como função dar suporte a uma comunidade discursiva, comunidade esta formada por indivíduos que compartilha interesses comuns. Esses indivíduos compartilham seus discursos, pontos de vista, que se tornam foco de discussão e análise. Ainda é possível, para os membros participantes de um fórum virtual, ter acesso irrestrito, a qualquer momento, ao que já fora postado. Isso faz com que os membros possam refletir acerca dos tópicos discursivos e tecer comentários favoráveis ou contrários.

A partir do que foi dito anteriormente, a troca coletiva de mensagens no Fórum Virtual pode auxiliar em atividades pedagógicas. Nele, o conhecimento é construído socialmente pela reciprocidade, pela troca de ideias, pela aceitação ou rejeição das opiniões por parte dos integrantes do Fórum. A interação possibilitada por esse gênero pode gerar um ambiente onde se possa ter uma relação de confiança, respeito, responsabilidade e colaboração. Além disso, certamente produzirá significativas discussões. Quando um participante interage com outros membros do Fórum Virtual por meio de comentários, opiniões, perguntas e respostas é que se estabelece uma cadeia de discussão. E é justamente promover essa troca de ideias, construir essa cadeia de discussão que objetivamos também essa pesquisa, a fim de analisarmos os recursos argumentativos empregados pelos estudantes para conseguir persuadir os demais integrantes.

Marcuschi (2010, p. 69) expõe que os fóruns virtuais, que ele denomina de listas de discussão, têm “finalidades diversas e se formam por interesses de grupos bem definidos constituídos como comunidades virtuais que se agrupam em torno de determinados interesses e operam via *e-mails* como forma de contato.”, ou seja, não há temas fixos definidos para a existência ou não do gênero fórum. Há temas aos quais Marcuschi (2010, p. 69) chama de “**enquadre geral**” (grifo do autor), que encaminham as discussões realizadas nesse gênero. Além disso, outra característica inerente aos fóruns é que há um moderador, também chamado de

*webmaster*, que direciona as discussões e sanciona a participação de um possível membro no grupo. No caso específico da nossa pesquisa, o moderador será o professor-pesquisador. Refletindo sobre o ato interativo nos fóruns virtuais, Marcuschi (2010, p. 69) ainda afirma que esses gêneros “são fundados em uma comunicação assíncrona”. As pessoas que integram o fórum interagem umas com as outras por meio do ambiente virtual a qualquer hora e em qualquer lugar, sem a participação obrigatória de todos os participantes no mesmo horário. Observemos a figura abaixo a qual mostra essas características inerentes aos fóruns virtuais.



**Figura 2** – Imagem do FDV – enquadre geral e moderador

Como podemos observar na figura 2, no Fórum de Discussão, há a presença necessária de um moderador, ou *webmaster*, que apresenta um tema para discussão e coordena as publicações das pessoas inscritas. No nosso caso, o moderador é o próprio professor-pesquisador e os inscritos são os estudantes

participantes da pesquisa. Podemos ver ainda o que Marcuschi (2010, p. 69) chama de enquadre geral na sequência dos comentários dos estudantes. A partir de um tema proposto, eles comentam numa sequência e tudo fica registrado para verificação e consulta a qualquer momento, o torna também o FDV num gênero cuja interação é assíncrona, como afirma Marcuschi (2010, p. 69).

No próximo capítulo, discutiremos um assunto relacionado ao que aqui discutimos: o letramento digital. Como pergunta Marcuschi (2010, p. 79), “de que novo tipo de linguística estamos precisando para dar conta de tudo o que as novas tecnologias produzem?”. Acreditamos que à escola cabe o papel de tornar essas novas tecnologias numa vivência constante de seu alunado. É sobre isso que discutiremos no próximo capítulo.

# CAPÍTULO 2

## QUESTÕES RELATIVAS AO LETRAMENTO DIGITAL

---

Vivemos um período de grandes desafios no ensino focado na aprendizagem. Podemos encontrar novos caminhos de integração do humano e do tecnológico; do racional, sensorial, emocional e do ético; integração do presencial e do virtual; da escola, do trabalho e da vida.

(MORAN, 2002)

Mas há boas razões para vermos a chegada da Internet como um acontecimento que é revolucionário não só em termos linguísticos como também em seus aspectos tecnológicos e sociais.

(CRYSTAL, 2005, p. 76)

Neste capítulo, discorreremos sobre o letramento digital, quando falaremos a respeito do papel da escola em formar indivíduos capazes de participar das diversas práticas de leitura e escrita em ambientes virtuais. E para isso nos apoiaremos em Soares (2002) e Coscarelli e Ribeiro (2007). Mas antes trataremos do Fórum de Discussão Virtual. Começaremos abordando rapidamente a historicidade dos Fóruns. Além disso, como já observado, nosso enfoque de pesquisa conceituará o Fórum como gênero. E, para isso, nos apoiaremos nos pressupostos de Bakhtin (2000), Marcuschi (2010), Miller (2012) e Xavier e Santos (2005). Ainda debateremos sobre outras questões relevantes acerca dos aspectos funcionais desse gênero para fins pedagógicos, especialmente no ensino da argumentação.

### 2.1 – Letramento Digital

Neste tópico, abordaremos o conceito de letramento digital e suas implicações pedagógicas. Recorreremos a Xavier (2005), Soares (2002) e Coscarelli e Ribeiro (2007) para embasar nosso trabalho.

O ato de ler e de escrever está atualmente ultrapassando os limites do papel, do material impresso. Ou seja, a leitura e a escrita não se prendem mais a um suporte impresso; rompeu barreiras e está cada vez mais presente em telas virtuais, seja do computador, do *tablet*, do celular – até mesmo outdoors já são vistos em formatos virtuais. É fato, portanto, que o ser humano está em contato constante e diariamente com esses novos suportes de/para leitura e escrita. Por causa da inserção das tecnologias na sociedade, surge a necessidade de novas habilidades que o indivíduo precisa desenvolver para estar apto a manusear essas ferramentas tecnológicas e tirar delas todo o proveito necessário para as suas atividades cotidianas. Alguns estudiosos como Xavier (2005) e Coscarelli e Ribeiro (2007) têm dado uma atenção especial ao que eles chamam de letramento digital.

Mas antes, para que possamos compreender o que é letramento digital, faz-se necessário uma compreensão inicial sobre o que significa letramento.

O que se pode dizer sobre a palavra *letramento* é que se trata de vocábulo relativamente novo na Língua Portuguesa, pois, como ressalta Soares (2004), esse termo veio da Língua Inglesa, da palavra *literacy*, e sua origem etimológica vem do Latim *Littera* (letra) que, acrescido do sufixo *cy*, passa a denotar qualidade, condição, estado de ser. Inicialmente, a palavra *literacy* foi empregada no inglês como sinônimo para alfabetização ou alfabetismo. Todavia, devido às mudanças nas demandas sociais no uso da leitura e da escrita, letramento passou a ser visto não mais como sinônimo para alfabetismo. Em vista disso, o termo letramento ganhou uma nova definição: “resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e a escrever; ou ainda o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.” (SOARES, 2003, p. 18). Portanto, letramento significa algo a mais que alfabetização: significa a prática dos conhecimentos adquiridos. Além de dominar um sistema alfabético, um simples domínio de códigos, o sujeito usa a escrita e a leitura de forma eficaz em diversos contextos sociais.

Esse estado de domínio da escrita e da leitura, no entanto, provoca alterações nas condições dos aspectos sociais, culturais, históricos e linguísticos. Isso significa que as implicações do que é letramento são bastante amplas, o que faz com que alguns autores (MARCUSCHI, 2001; KLEIMAN, 1995; SOARES, 2002) afirmem que não haveria apenas um tipo de letramento, mas vários. Aqui no Brasil, o termo letramento foi adotado na década de 80 e designava uma superação do

analfabetismo (SOARES, 2004), pois dominar a leitura e a escrita não é somente decodificar os signos linguísticos, mas ser capaz de dominar a produção de textos em diversos contextos sociais.

Dentro desses diversos contextos sociais, as tecnologias provocam alterações nas práticas de leitura e de escrita e implicam novas maneiras de ler e escrever, ou seja, publicar no meio eletrônico. Essas novas tecnologias trouxeram uma forma nova de textualidade, pois atentam para mudanças não só materiais – o livro cede lugar a uma tele digital – mas também nas relações “entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e até mesmo, mais amplamente falando, entre o ser humano e o conhecimento.” (SORAES, 2002, p. 151). Essa relação entre indivíduo e tecnologia faz com que surja um novo tipo de letramento: o letramento digital.

Para Coscarelli e Ribeiro (2007, p. 9), “letramento digital é o nome que damos, então, à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)”. O adjetivo *digital* ligado ao termo *letramento* admite qualquer dispositivo que remeta à tecnologia. Mas não apenas isso, é preciso levar em consideração as práticas de leitura e de escrita.

Não adianta dominar ou saber manusear aparelhos tecnológicos se não se tem o domínio de práticas sociais que esses aparelhos possam oferecer. Letramento digital requer não só domínio de tais artefatos tecnológicos, mas também seu uso real e concreto nas interações comunicativas e sociais. Coscarelli e Ribeiro (2014), na obra *Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades tecnológicas*, apresentam importantes ideias sobre letramento digital e possibilidades de uso de alguns gêneros da esfera digital na sala de aula.

Tal conceito é de grande importância para nosso estudo uma vez que nossos alunos estão cada vez mais fazendo uso mais intenso da leitura e da escrita nesses ambientes virtuais. E a escola precisa dar uma atenção maior no tocante ao letramento digital porque os educandos necessitam de uma melhor apropriação tanto das TDICs (claro que o domínio de todas as tecnologias, por parte do educando no ambiente escolar, possa ser algo impossível) quanto ao uso efetivo e eficaz da leitura e da escrita nos ambientes virtuais. É fato que se há novos *lócus* de escrita e leitura, haverá também novas formas de escrever e de ler.

Segundo Xavier (2005), esse novo letramento capacita os indivíduos a dominarem uma gama cada vez maior de habilidades requeridas na sociedade

contemporânea. Por isso, as instituições de ensino devem trabalhar com urgência essas novas habilidades “a fim de capacitar o mais rápido possível os alunos a viverem como verdadeiros cidadãos neste novo milênio cada vez mais cercado por máquinas eletrônicas e digitais” (XAVIER, 2005, p. 1) E ainda vai mais além quando afirma que “a aquisição do letramento digital se apresenta como uma necessidade educacional e de sobrevivência” (XAVIER, 2005, p. 8). Fica evidente que para esse autor o letramento digital deve estar associado à vivência escolar do educando, pois, do contrário, esse mesmo educando pode não participar das atividades sociais das quais possa ou queira participar.

É fato que nossos estudantes já vivem imersos na tecnologia, já possuem diversos aparelhos tecnológicos, como celulares, *tablets*, *notebook*, computadores. O que nos leva a perceber que eles convivem continuamente e constantemente em letramentos, especialmente o digital. Basta que o educando saiba utilizar adequadamente a tecnologia para seus objetivos pessoais, sociais e educacionais. Por isso, enxergamos a urgente necessidade de se trabalhar com a tecnologia nos ambientes escolares, e cremos que isso é possível.

## **2.2 – Tecnologia e Ensino**

O desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) vem contribuindo com o sistema educacional de muitas formas por ser capaz de agregar recursos como som, texto, imagem, vídeos, etc, o que tem proporcionado um processo de ensino e de aprendizagem mais dinâmico e atrativo, em contraponto ao modelo tradicional de ensino pautado unicamente no papel do professor que utiliza apenas o quadro em suas aulas. Isto é, a aula meramente expositiva está cada vez mais cedendo lugar a novos recursos pedagógicos a fim de tornar o processo educacional mais ativo, tido isso graças ao advento da internet.

Araújo (2007, p. 184) afirma que:

[...] os diferentes recursos oferecidos pelas novas tecnologias digitais têm não só viabilizado, mas principalmente incentivado propostas de ensino menos centradas no professor e mais voltadas para a interação e o diálogo.

Essas ferramentas pedagógicas modernas proporcionam uma aprendizagem mais colaborativa quando utilizadas de forma planejada e direcionada. Além disso, podem oferecer trocas contínuas de conhecimento entre professor e aprendiz ou até mesmo entre alunos, como é o caso do FDV, onde os alunos podem expor suas opiniões a partir das opiniões dos demais, num processo colaborativo dinâmico de aprendizagem, podem compreender o uso da Internet como ferramenta para inúmeros trabalhos, colaborar com outros na produção de conhecimento. Oliveira (2015, p. 148) sinaliza a importância de se trabalhar com recursos tecnológicos na escola, pois esses recursos “são importantes e merecem outro olhar para educadores (as) a fim de que possam aprimorar suas práticas, como uma atividade de readaptação aos novos tempos que integram tecnologia s diversas na sociedade contemporânea.” Nessa perspectiva, é fundamental que hoje os docentes não fiquem à margem das tecnologias digitais. Mais urgente ainda é utilizar essas tecnologias como recursos didáticos para novas formas de ensinar e aprender. Como também é fundamental que os alunos possam adquirir a aquisição do letramento digital, fato que requer mais autonomia nos processos de aprendizagem. Assim, o papel do professor deve centrar-se “no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca de saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem, etc.” (LÉVY, 199, p. 171). O profissional da educação necessita ser sempre um pesquisador de novas formas de ensinar e novas formas de fazer aprender. Deixar aquela fórmula passada que se resumia no quadro e caderno e pensar em novas fórmulas de aperfeiçoamento de seu fazer pedagógico. Se observamos bem, veremos que até os documentos oficiais que norteiam a educação básica, como a BNCC, propõem mudanças substanciais mudanças no ensino, apresentando a inserção de aparatos tecnológicos às práticas pedagógicas. Xavier (2013, p. 44) é enfático ao afirmar que “a necessidade de reorganizar seu pensar e fazer docentes para harmonizar-se ao potencial de armazenamento de dados, á velocidade de acesso às informações e à atratividade do efeito novidade das máquinas computacionais” requer que a escola, o docente, não deixe passar despercebido toda a qualidade educacional que a tecnologia pode trazer para a sala de aula e, conseqüentemente, para a melhoria da educação básica. Ainda discorrendo sobre o papel da escola nas práticas digitais, Xavier (2013, p. 47) diz que “a escola deve não apenas estimular e ensinar aos aprendizes a inovar, como ela mesma precisa

despertar para a urgência de estar sempre se renovando para reafirmar sua posição social.” Fica claro que, nos dias atuais, a escola não pode negar-se a apresentar ao seu corpo discente um ensino estruturado na tecnologia, ou pelo menos, baseado nela. O contato do aluno com a tecnologia pode levá-lo a uma aprendizagem mais significativa, a um desenvolvimento melhor de sua autonomia e a uma melhora nas condições de ensino-aprendizagem. E é essa uma das razões pela escolha do FDV. Por que continuar a utilizar o papel e caneta para escrever, para produzir textos? Se temos a nossa disposição outros recursos, e recursos tecnológicos, não podemos nos atrelar a um único meio de escrita e de leitura.

No entanto, essa mudança não é simples “porque toda inovação se caracteriza por apresentar dimensões utópicas emancipatórias, cuja aceitação está condicionada à clareza da sua aplicação na melhoria de práticas, processos e produtos.” (XAVIER, 2013, p. 46). Conforme defende Xavier, é necessário que as práticas pedagógicas passem por mudanças relevantes a fim de que o corpo discente tenha um ensino eficiente. E a escola, o professor, precisa perceber tal pensamento, tendo em vista a melhoria do processo educacional que levará a um produto evidentemente eficaz.

Barreto (2004, p. 23) argumenta, sobre as contribuições das novas tecnologias para o ensino, que:

Os novos meios abrem outras possibilidades para a educação, implicam desafios para o trabalho docente, com sua matéria e seus instrumentos, abrangendo o redimensionamento do ensino como um todo: da sua dimensão epistemológica aos procedimentos mais específicos, passando pelos modos de objetivação dos conteúdos, pelas questões metodológicas e pelas propostas de avaliação. (BARRETO, 2004, p. 23)

Como bem diz Barreto, o uso das tecnologias na educação, na sala de aula, é um desafio constante para os docentes. Mas é essencial, quando se quer formar indivíduos capazes de atuar eficazmente numa sociedade tecnológica. Nessa perspectiva, o professor deve ser um motivador para seus alunos a fim de que estes possam participar de forma ativa do processo de ensino e aprendizagem. E, para isso, pode empreender seu trabalho com recursos digitais através da língua escrita com as “diferentes estratégias exigidas por diferentes gêneros textuais” (SOARES, 2010, p. 10). Mas para que tal fato aconteça, é necessário, como já dito, que o professor esteja preparado para a utilização adequada da tecnologia. E para que o

professor esteja preparado, a escola também precisa estar preparada fisicamente (tendo laboratório de informática e internet disponível para todos) e permitir que seus corpos docente e discente façam uso da tecnologia digital, explorando estratégias múltiplas para adequar o conteúdo às novas práticas didáticas no ambiente escolar.

Para Xavier (2005), um indivíduo letrado digitalmente deve assumir mudanças nos modos de ler e de escrever os códigos e sinais verbais e não verbais, como imagens e desenhos, pois o suporte agora não é mais um caderno, ou livro, ou uma folha de papel, mas os suportes sobre o qual estão os textos digitais também são digitais. Crystal (2007, p. 89) concorda com esse pensamento, pois, para ele, “a globalização e a revolução tecnológica da Internet estão dando origem a um novo mundo linguístico.” Assim, ser letrado digitalmente está condicionado com os estudos dos gêneros textuais oriundos da tecnologia. E esse novo mundo linguístico requer novas habilidades, como aprender a ler e a escrever um novo gênero textual.

O ensino e o trabalho com o gênero FDV pode constituir uma ferramenta adequada para a prática da escrita colaborativa. Outro benefício importante no uso desse gênero e a produção de debates, o que aumenta o interesse dos alunos para pesquisas e, conseqüentemente, a interdisciplinaridade. Dessa forma, o professor poderá avaliar, por exemplo, a compreensão textual, a capacidade de sintetização, o domínio do assunto/tema e algo igualmente importante: a interação entre os alunos participantes no FDV.

Diante das considerações feitas sobre as tecnologias e o ensino de língua em sala de aula, vale destacar que “tão importante quanto a tecnologia em si, é como ela está sendo usada para fins educacionais.” (COSCARELLI, 1999, p. 8). É por isso que cabe ao professor explorar da melhor forma possível os recursos que o computador, o celular, o tablete podem oferecer durante o processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar. Por exemplo: o celular, conectado à Internet, pode ser utilizado nas aulas de língua materna para se trabalhar o gênero recado ou post através de alguns aplicativos. Nesse mesmo trabalho, o professor pode verificar temas pertinentes à variação linguística.

Vejamos um exemplo:



**Figura 3** – Imagem de *WhatsApp* retirado do site <https://goo.gl/FAYd1a>, acessado em 24/10/16

A partir da figura 3, o professor pode mostrar a variação linguística de forma a trazer para o ambiente escolar a tecnologia. Com celulares conectados a Internet, os alunos podem conversar entre si e perceber as diferenças entre os níveis da linguagem.

O professor pode, também, ensinar aos educandos outros gêneros digitais, como o *e-mail*, um infográfico, uma notícia digital, para a percepção de outros assuntos linguísticos, como veremos a seguir:

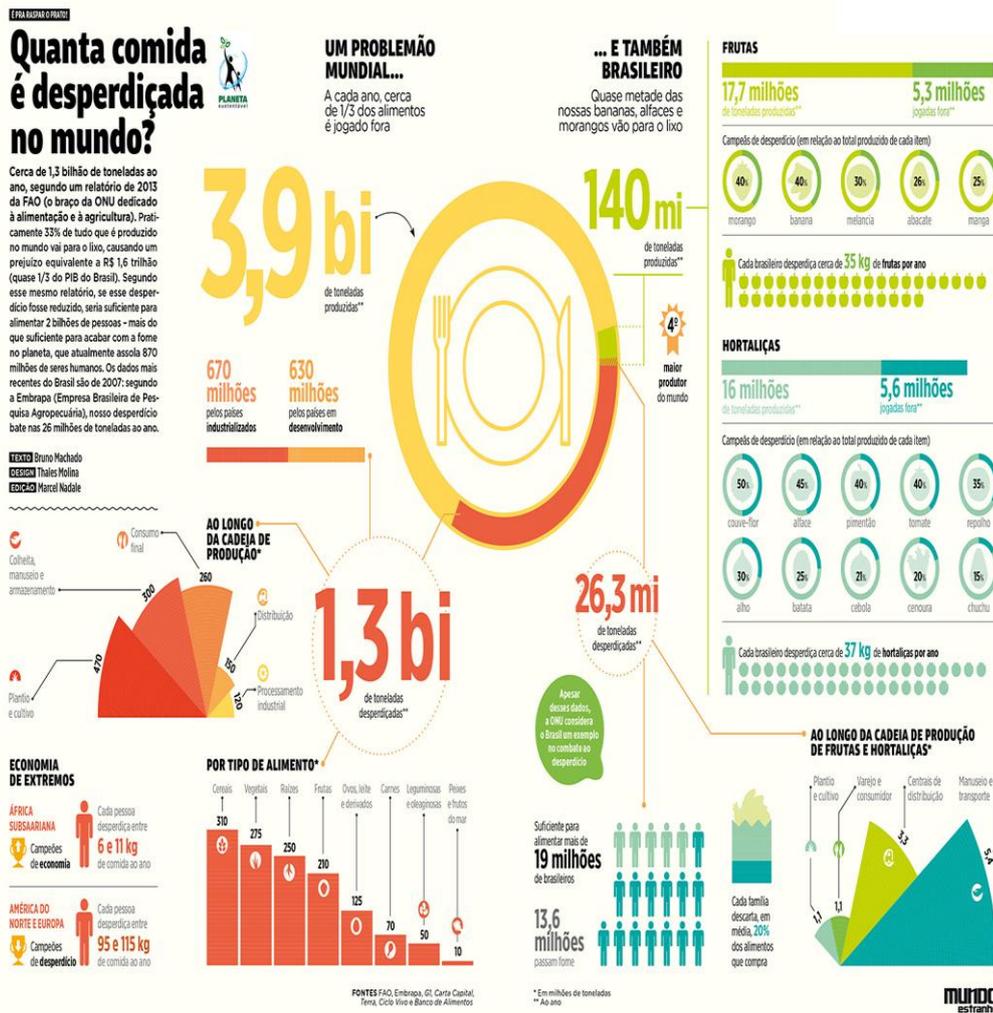


Figura 4 – Exemplo de infográfico – retirado do site: <https://goo.gl/VMh1mh>. Acessado em 24/10/16

Esse exemplo de infográfico pode ser utilizado para o ensino de textos informativos e descritivos, além de poder contribuir para a produção de um texto argumentativo. Atrrelado a esse gênero, o professor pode ainda motivar os alunos a pesquisarem no *Internet* uma notícia ou uma reportagem que tratem do mesmo assunto. Claro que se pode encontrar exemplos de infográficos em papéis impressos, como revistas e jornais. Há, portanto, diferenças. O infográfico impresso é fixo, enquanto que o digital pode ser estático – permitindo apenas o zoom (ampliação) e o ato de copiar e/ou recortar para depois colar – e dinâmico – neste, o usuário pode, entre outras ações, visualizar dados estatísticos na medida em que move o mouse sobre a superfície da imagem. A partir de gêneros como esse, o professor pode trabalhar com os alunos, além de elementos linguísticos, ferramentas computacionais. Enfim, é preciso se preparar para essa nova realidade,

aprendendo a lidar com os novos recursos e planejando formas eficazes de utilização da tecnologia.

Depois de falarmos sobre gêneros textuais e letramento digital, buscaremos, no próximo capítulo, discorrer sobre uma teoria da argumentação: A Nova Retórica, de Perelman e Tyteca (2005). Antes, faremos um breve percurso histórico a fim de averiguar o surgimento da argumentação bem como verificar a Retórica criada e desenvolvida por Aristóteles.

# CAPÍTULO 3

## QUESTÕES RELATIVAS À ARGUMENTAÇÃO

---

Se a linguagem falasse apenas à razão e constituísse, assim, uma ação sobre o entendimento dos homens, então ela seria apenas comunicação. Mas, ao mesmo tempo em que ela desprende o conjunto de relações necessárias da razão, ela também articula o conjunto de relações necessárias da existência. E, nesse sentido, o seu traço fundamental é a argumentatividade, a retórica, porque é este o traço que a apresenta, não como marca de diferença entre o homem e a natureza, mas como marca de diferença entre o eu e o outro, entre subjetividade cujo espaço de vida é a história.  
(VOGT, 2009, p. 157)

Nesta seção, buscaremos entender a Nova Retórica, teoria acerca da argumentação, e relacioná-la com o *corpus* da nossa pesquisa, o qual, como já dito, compõe-se de comentários de estudantes no FDV criado para esse fim.

Para Perelman e Tyteca (2005), a argumentação está nos fatos, ou seja, não está presente tão somente na estrutura da língua, nem exclusivamente nos elementos linguísticos. Lançaremos mão da Nova Retórica, de Perelman e Tyteca (2005), para analisarmos como os estudantes constroem seus argumentos e de que modo tentam persuadir seus interlocutores.

Defendemos, portanto, seguindo o pensamento de Koch (2008) que “é por isso que se pode afirmar que o uso da linguagem é essencialmente argumentativo: pretendemos orientar os enunciados que produzimos no sentido de determinadas conclusões.” (KOCH, 2008, p. 29). Podemos dizer que a argumentação pode ser vista como algo característico da língua, pois está presente em todos os discursos e é utilizada para fazer com que o ouvinte passe a aceitar uma determinada ideia, ou seja, a argumentação está presente em todas as esferas de linguagem humana, sendo inerente a esta.

Os argumentos são artifícios que utilizamos nas nossas práticas da linguagem cotidianamente em diversas situações sociais para alcançarmos um determinado objetivo. Somos constantemente “bombardeados” por discursos

argumentativos pela televisão, nas relações pessoais, nos discursos políticos, religiosos etc. Somos levados a tomar posições e decisões. Sempre que interagimos temos intenções e essas intenções se materializam nos enunciados que produzimos.

Apresentaremos a seguir algumas questões e enfoques teóricos relacionados à argumentação e o direcionamento epistemológico que estaremos dando para este trabalho de pesquisa.

### **3.1 – Um pouco da história...**

Segundo Martins (2015), os primeiros registros que se tem sobre argumentação, ou melhor, sobre retórica datam do século V a.C. Nessa época, dois tiranos governavam a Sicília e confiscaram as terras de alguns proprietários distribuindo-as para os soldados. Com o fim da tirania, em 467 a.C., aqueles proprietários decidiram reclamar pela devolução de suas terras. Essas reclamações eram feitas através de debates, ou júri populares, nos quais contava a eloquência dos defensores. A partir daí, surgem os primeiros registros da retórica, que envolve a performance da boa oralidade, o melhor desempenho dos recursos da fala oral.

Por sua vez, Fiorin (2015, p. 09) nos mostra algo parecido sobre esse contexto histórico de como surgiu a retórica: “os discursos são sempre o espaço privilegiado de luta entre vozes sociais (...) o lugar da contradição, ou seja, da argumentação, pois a base de toda dialética é a exposição de uma tese e sua refutação”. Aqueles proprietários que reclamavam suas terras não usaram a força, pelo contrário, recorreram à retórica. O aparecimento da argumentação, seu uso, suas intenções, estão presentes na caminhada da civilização do ser humano, pois “ao abdicar do uso da força para empregar a persuasão o homem se torna efetivamente humano.” (FIORIN, 2015, p. 11). A retórica, portanto, envolve também as técnicas de convencimento do ouvinte às ideias de quem fala.

Devido às brigas verbais pela posse de terras, algumas consequências positivas foram surgindo: aparecem as assembleias gregas e as relações sociais vão, aos poucos, sendo regidas por leis. Nas assembleias, surgem os papéis de orador, aquele cuja função é persuadir, e do auditório, que eram as pessoas sujeitas à persuasão (MARTINS, 2015). Para que o orador atingisse seu objetivo, ele

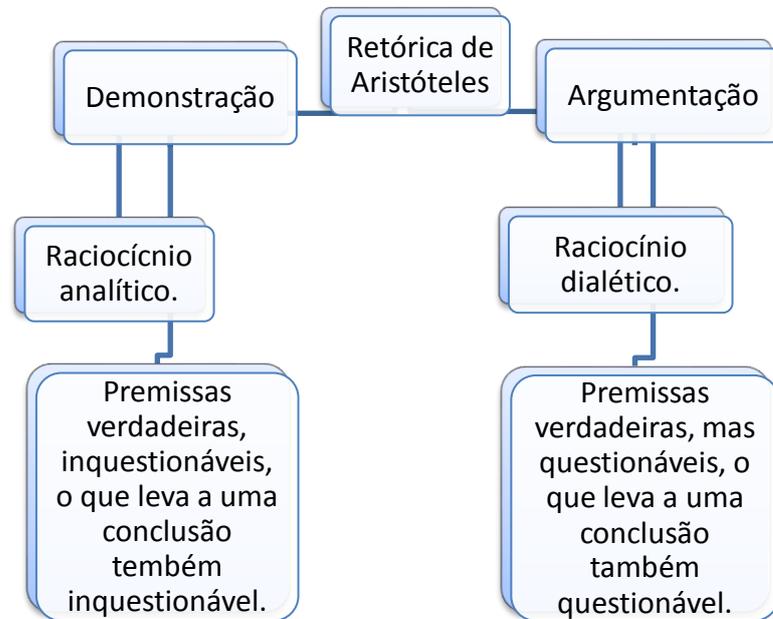
precisava lançar mão de certos recursos ou técnicas argumentativas, que se caracterizavam pela linguagem, pelos gestos corporais e pelo posicionamento espacial. Em relação à linguagem, entende-se a organização do texto, escolhas lexicais adequadas; já sobre os gestos corporais, entende-se os gestos e o tom de voz; sobre o posicionamento, refere-se à posição que o orador ocupava durante seu discurso: mais próximo ou mais distante do auditório. Portanto, o melhor orador seria aquele que soubesse utilizar desses artifícios. Cícero, Demóstenes, Temístocles e o próprio Aristóteles são exemplos de grandes oradores, pessoas que sabiam utilizar aqueles artifícios para convencer e persuadir.

Em pouco tempo, a palavra retórica passou a fazer parte da vida social dos gregos e substituiu a palavra mágica, que estava relacionada “a algo ritualístico, além de realizar ações pelo simples fato de ser enunciada. As ações realizadas pelo discurso mágico eram atribuídas a alguma divindade ou força superior e não ao enunciador da palavra.” (CAVALCANTI, 2008, p. 73). A partir de então, a força da palavra substituiu a força não só sobrenatural, mas também a força física, brutal. Os combates travados não utilizavam mais armas, mas faziam uso da força retórica, do discurso.

### **3.2 – A Retórica de Aristóteles**

A sociedade grega passou então a recorrer à arte da retórica para resolver seus conflitos e não mais a agressões físicas ou guerras. Daí surge a necessidade de sistematizar tal discursos, uma vez que a força bruta cedeu lugar à força da palavra. Os conflitos cotidianos deixaram de ser resolvidos de modo particular e passaram a ser debatidos em locais públicos denominados de fóruns e diante de um público. Fazia-se necessário ao homem grego desenvolver habilidades argumentativas com as quais pudesse argumentar em favor de si e de seus interesses. A força física passou a ser substituída pela força da palavra: aqueles que detinham a força retórica, obtinham a adesão do público “Era necessária ao homem grego a habilidade argumentativa nas exposições públicas de suas ideias.” (ESPÍNDOLA, 2005, p. 11). Dessa forma, a força retórica passou a ser vista como uma grande arma de combate: quem detivesse a habilidade da retórica também detinha a habilidade da vitória.

A partir de Aristóteles, o homem passou a se preocupar em explicar como o pensamento poderia ser formulado através da linguagem e como isso poderia ser sistematizado. Seguindo esse pensamento, temos que definir argumentação como a utilização de um conjunto de premissas (provas, ideias) que justifiquem uma certa conclusão. Porém, Aristóteles, ao se referir às premissas, levanta uma questão importante: diferenciar demonstração de argumentação. Segundo Carneiro (2006), era preciso para o filósofo grego diferenciar o que pertencia ao campo da argumentação daquilo que pertencia ao campo da demonstração para um entendimento mais preciso do que era retórica, conforme esquema que apresentamos abaixo:



**Figura 5** – Retórica de Aristóteles – elaborada pelo autor, adaptado de Aristóteles

Aristóteles, então, foi o primeiro a diferenciar demonstração de argumentação e deu aos seus estudos sobre argumentos (que seriam as premissas que levariam a uma conclusão) uma grande importância, conforme apresentamos na figura 5 acima. Esse estudo foi realizado dentro que conhecemos hoje como Lógica Formal. Assim, tem-se que a “Lógica Formal trata das formas dos argumentos válidos, ou seja, dos modos legítimos de se chegar a conclusões a partir de um conjunto de premissas.” (MACHADO, 2005, p. 31). Logo, para se chegar a uma dada conclusão que se queira, os argumentos, ou premissas, careciam de certa diferenciação entre o que era do domínio da demonstração e o que era do domínio da argumentação.

No campo da demonstração, Aristóteles pensou em premissas verdadeiras, inquestionáveis. Se essas premissas são verdadeiras, a conclusão é também um fato indiscutível, longe de apresentar discordâncias. Para esse tipo de pensamento, Aristóteles deu o nome de raciocínio analítico.

Um exemplo:

- Premissa 1: O homem é um ser racional.
- Premissa 2: João é um homem.
- Conclusão: João é um ser racional.

Além disso, o filósofo grego também pensou em raciocínios dialéticos para os quais a argumentação era constituída também por premissas que levavam a uma conclusão. Essas premissas não são inquestionáveis, embora sejam verdadeiras, e levam a uma conclusão que pode ser questionada. A conclusão, portanto, é gerada a partir de premissas, dentro de um processo logicamente válido, mas não obtém necessariamente a adesão de todos. O orador deve ir além da exposição daquilo que expõe e que admite como verdadeiro para persuadir quem ouve da veracidade de suas conclusões. O exemplo a seguir mostra esse pensamento.

- Premissa 1: Todo homem é bom.
- Premissa 2: João é homem.
- Conclusão: Logo, João é bom.

A conclusão a que se chega é uma verdade, embora possa ser discordada por alguns. Há, então, certa subjetividade no sentido de que as premissas que levam a uma conclusão questionável.

Conforme o esquema que elaboramos acima (fig. 5), a proposta de Aristóteles sugere que a retórica formava-se a partir da demonstração e da argumentação, o que aponta para dois tipos de raciocínio: o analítico e o dialético. Este, preocupado em argumentar, previa a existência de premissas questionáveis, que conduzia a uma conclusão também questionável. Aquele, por outro lado, previa a existência de premissas verdadeiras e inquestionáveis, cuja conclusão também seria inquestionável.

Cavalcanti (2008) resume bem esses raciocínios aristotélicos:

Aristóteles distingue a verdade, relativa ao campo da ciência, do verossímil, próprio do campo da retórica. Para ele, o homem é capaz de aceitar a sequência lógica de um raciocínio fundamentado na verossimilhança. A partir disso, se dá a distinção entre o raciocínio analítico, baseado na verdade e nas evidências dos fatos, e o raciocínio dialético, centrado em opiniões geralmente aceitas, as quais não impõem verdade, mas verossimilhança. (2008, p. 74)

Temos, dessa forma, na sistematização dos estudos retóricos, dos tipos de raciocínios: o analítico e o dialético. Os primeiros são reais, verdadeiros, podem ser comprovados e são impessoais, estando a serviço da demonstração. Já sobre os raciocínios dialéticos, têm a função de persuadir, de convencer por argumentos, conta a opinião. Essa é a diferença entre a demonstração e a argumentação.

Feita a distinção do que é demonstração e o que é argumentação, Aristóteles apresenta a noção de persuasão como pertencente ao campo da argumentação. Para ele, a persuasão relacionava-se não só aos modos de agir do orador (como os gestos), mas também com a linguagem. O orador se valia de vários recursos, procedimentos, buscando convencer o seu ouvinte da tese apresentada. A persuasão, dessa forma, valia-se também do modo de agir do orador em relação ao seu público.

Segundo Serra (2005), um dos objetivos de Aristóteles era levar a retórica à categoria de ciência. Ele queria transformar a retórica num corpo de conhecimentos, categorias e regras, elementos que deveriam ser utilizados ou aplicados por quem desejasse falar bem e, assim, persuadir o outro ou outros, o auditório. A retórica, então, passa a ser a ser uma disciplina que objetivava a harmonia entre o falar e o ato de falar de modo elegante e convincente. A ciência retórica visava descobrir os meios, os argumentos que levassem a persuadir um determinado auditório. Percebe-se que o discurso do orador devia ser organizado para que pudesse lograr êxito. Assim, Aristóteles postula a existência de três elementos que compõem o discurso: o *logos*, o *ethos* e o *pathos*. Vejamos:



**Figura 6** – Concepção triádica da argumentação: Logos, Ethos e Pathos – elaborada pelo autor, adaptado de Aristóteles

Conforme o esquema acima, o *Logos* é o tipo de argumentação que dar valor ao próprio argumento. Neste caso, a persuasão se dá por argumentos convincentes, que levem o auditório a acreditar que tais argumentos são confiáveis. Assim, deve apresentar-se de modo estruturado a fim de que a argumentação seja bem clara e compreensível. O *Ethos*, como dito, é o tipo de argumentação centrada no orador; se faz necessário que o orador imprima a sua credibilidade e confiança a fim de que o auditório possa ser persuadido e acredite na tese por ele defendida. O papel do orador é, portanto, determinante e fundamental na retórica. Quando se quer obter a persuasão usando o discurso para suscitar sentimentos no auditório, a argumentação baseia-se no *Pathos*. Aqui, o discurso busca apelar aos sentimentos (alegria, tristeza, orgulho, repúdio...) do auditório, de modo que este aceite mais facilmente a tese que se quer transmitir. O orador, portanto, deverá ser capaz de incitar os sentimentos e emoções do auditório.

Esses estudos de Aristóteles têm influenciado a grande maioria dos estudos contemporâneos sobre a linguagem, mais especificadamente sobre a argumentação. Esta influencia é encontrada nos estudos de Perelman e Tyteca (2005). Esses autores analisam a persuasão ao fazer referência ao auditório. Para Perelman e Tyteca (2005), está no auditório, razão de todo o discurso, a diferença entre dois tipos de argumentação: uma que visa a persuadir e uma que visa a

convencer. Ao pensar em persuadir, Perelman e Tyteca (2005) relacionam esta ação argumentativa a um auditório particular, mais subjetivo. E ao pensar em convencer, ele relaciona o ato de convencimento a um auditório universal, geral, mais objetivo.

Após fazer um breve percurso histórico sobre a origem da argumentação e apresentarmos os pensamentos de Aristóteles sobre o ato argumentativo, apresentaremos a seguir a teoria de Perelman e Tyteca (2005)

### **3.3 – A teoria da argumentação de Perelman e Tyteca – A Nova Retórica**

Dentre os estudiosos que se detêm aos estudos retóricos, tem-se o filósofo polonês Chaïm Perelman. Ele buscou estudar a retórica de Aristóteles e as condições em que ela se desenvolvia. Em seguida, apresentou seus estudos, a Nova Retórica, alicerçada nos antigos tratados da retórica, e, segundo a qual, concebe a argumentação como os discursos que visam convencer ou persuadir. Para Perelman e Tyteca:

[...] quando se trata de argumentar, de influenciar, por meio do discurso a intensidade de adesão de um auditório a certas teses, já não é possível menosprezar completamente, considerando-as irrelevantes, as condições psíquicas e sociais sem as quais a argumentação ficaria sem objeto e sem efeito. Pois toda argumentação visa à adesão dos espíritos [...] (2005, p. 16).

A argumentação, na teoria de Perelman, admite a adesão ou a rejeição de uma tese por um auditório, que assim agiu conforme a performance do orador. Para Perelman e Tyteca, auditório é:

[...] o conjunto daqueles que o orador quer influenciar pela sua argumentação. [...] e pode ir do próprio orador, no caso de uma deliberação íntima, quando se trata de tomar uma decisão numa situação delicada, até à humanidade inteira ou, pelo menos, aos membros que são competentes e razoáveis e que [ele qualifica] como auditório universal, passando por uma variedade infinita de auditórios particulares. (1999, p. 33-34).

Perelman apresenta, assim, uma distinção importante de auditório: o particular e o universal. Uma argumentação direcionada a um auditório particular

está associada à persuasão. Já uma argumentação direcionada a um auditório universal está ligada ao convencimento. Isso porque, para esses autores, o auditório particular consiste num grupo de receptores cujos interesses sejam comuns, partilhados, que compartilhem determinadas características: um grupo de jovens, membros de um partido político, um fórum virtual... O auditório universal, por sua vez, embarca todo ser cuja racionalidade seja característica desse ser. Nessa perspectiva, o auditório universal é formado por toda a humanidade, por todos aqueles que são racionais.

Esse pensamento é também compartilhado por Fiorin (2015, p. 19), quando diz que “os argumentos são os raciocínios que se destinam a persuadir, isto é, a convencer ou a comover, ambos meios igualmente válidos de levar a aceitar uma determinada tese.” Para convencer um auditório, portanto, faz-se necessário o uso de argumentos consistentes. Importa também que o orador realize uma escolha acertada dos fatos, valores, que confirmem aos argumentos legitimidade e atue de forma direta sobre a sensibilidade do auditório.

Para Perelman e Tyteca (2005), sobre a argumentação recai duas distinções/noções importantes: persuadir e convencer. Com isso, esses autores buscam ligar uma estratégia argumentativa a um auditório específico, ao propor “chamar persuasiva a uma argumentação que pretende valer só para um auditório particular e chamar convincente àquela que deveria obter a adesão de todo ser racional” (PERELMAN; TYTECA, 2005, p. 31). Esses autores buscam na qualidade daqueles que aderem a uma tese o critério para avaliar a qualidade da argumentação. Nessa perspectiva, se o auditório é ideal, se é composto por todos os seres racionais e capazes de aceitar uma tese como verdadeira, estamos diante da melhor argumentação possível, que merece o título de convincente, pertencente à ação de convencer. Mas se o auditório é formado por um indivíduo ou um grupo de indivíduos que compartilhe interesses próprios, ou mêm o que o auditório seja o próprio orador, quando delibera consigo mesmo, tem-se um ato de persuasão, pertencente à ação de persuadir. O discurso dirigido a um auditório particular tende, então, a persuadir enquanto que aquele dirigido a um auditório universal tende a convencer. Dessa forma, tem-se que a estratégia argumentativa depende do auditório. Faz-se necessário que o orador saiba adaptar-se ao seu auditório, pois é importante não só a escolha dos argumentos a serem utilizados no embate

argumentativo, como também as estratégias argumentativas que irão surgir de acordo com o auditório a que se destina.

Assim, esta perspectiva de Perelman e Tyteca (2005) é um dos aspectos que encaminharemos esta pesquisa sobre o ato de persuadir. Utilizaremos o gênero *Fórum de discussão virtual*, onde os alunos poderão expor seus argumentos para persuadir seus auditórios, ou seja, os demais colegas que estarão interagindo naquele ambiente virtual sobre determinado assunto, realizando debates, posições concordantes ou discordantes. O FDV, torna-se, portanto, um gênero escolar onde é possível estimular os processos de argumentação sob uma perspectiva educacional e também social, verificando-se os desempenhos e fragilidades dos estudantes quanto à construção do argumento.

Como Perelman e Tyteca afirmaram (2005, p. 30), a argumentação “não tem unicamente como finalidade a adesão puramente intelectual. Ela visa, muito frequentemente, incitar a ação, ou pelo menos, criar uma disposição para ação.” O orador, num discurso argumentativo, tem o objetivo de fazer com que o auditório compartilhe de suas ideias e se deixe influenciar por elas, provocando uma ação imediata, ação esta que seria uma mudança de postura diante de determinada tese. Para conseguir a adesão do auditório a sua tese, o orador deve conhecer quais os valores, pensamentos, admitidos pelo auditório, pois este, conforme Perelman, constitui o ponto de partida do discurso. Feito isso, cabe ao orador executar técnicas adequadas com o intuito de convencer o auditório.

Leitão (2011), pesquisando acerca da argumentação no ambiente escolar, também nos fala algo semelhante sobre a adesão do auditório, quando declara que é preciso partir do que o aluno sabe, do conhecimento que ele tem sobre determinada tese, para conseguir o efeito da persuasão.

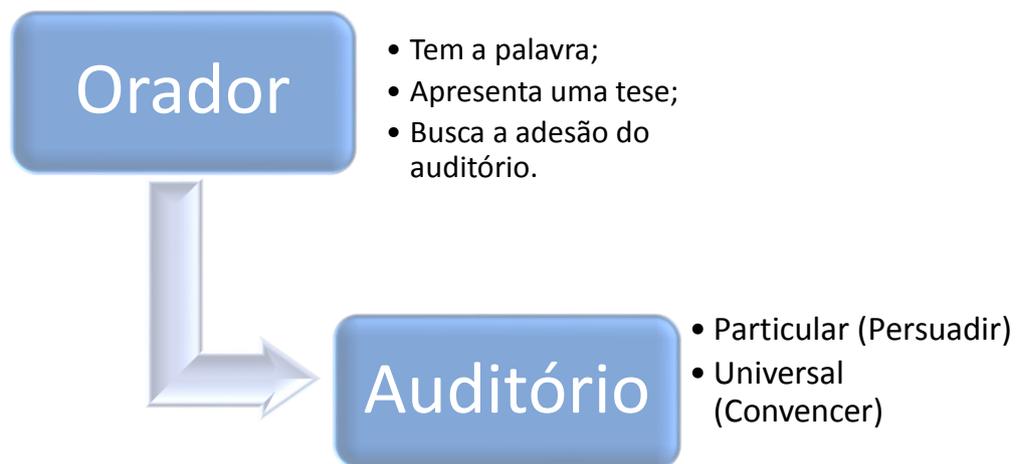
A Nova Retórica não tinha preocupação com elementos linguísticos, a argumentação não estava em abordagens linguísticas, isto é, não estava na estrutura da língua e no seu funcionamento. A Nova Retórica interessou-se mais pelo estudo das técnicas argumentativas, como a força, a intensidade e a solidez de um argumento.

As discussões teóricas de Perelman e Tyteca (2005) explicam como os fatos, valores, crenças são utilizados argumentativamente. Isso porque a argumentação está presente, como já dito, em todas as interações que realizamos e

se materializam não somente nas expressões linguísticas, mas também nos sons, imagens e outros signos que produzimos ao interagirmos.

Além disso, ainda na concepção da Nova Retórica, para se obter a adesão do auditório, não importa se os argumentos são verdadeiros ou falsos. O importante é que sejam bastante convincentes ou persuasivos a fim de ganhar a adesão do auditório (NASCIMENTO; SILVA, 2011).

A relação entre Argumentação e Auditório pode ser descrita a partir da figura que elaboramos abaixo:



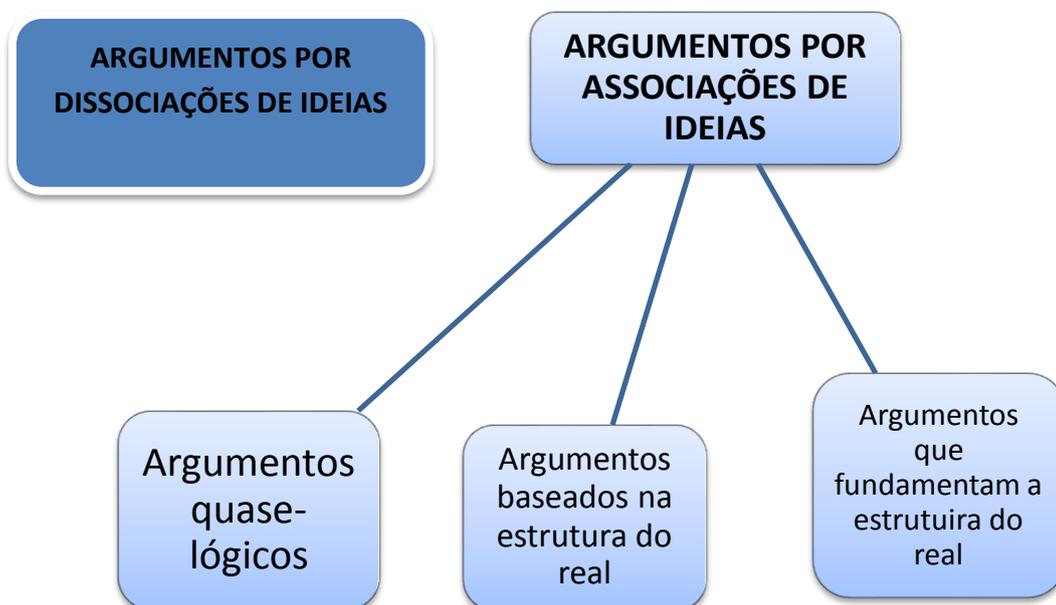
**Figura 7** – Relação entre argumentação e auditório – elaborada pelo autor, adaptado de Perelman e Tyteca (2005)

Conforme o esquema apresentado acima, elaborado a partir da proposta de Perelman e Tyteca (2005) entre orador x auditório, percebemos que é imprescindível que orador, que detém a palavra, o discurso, ao apresentar sua tese e defendê-la com argumentos, conheça as qualidades do auditório a fim de garantir êxito no processo argumentativo e exercer uma influência sobre o auditório, que pode ser particular (quando envolver um indivíduo ou um grupo de indivíduo) ou pode ser universal (quando o orador dirige-se a todo ser racional). Ao primeiro tipo de auditório, o orador quer persuadir. Já em relação ao auditório universal, o orador quer convencer. Assim, convencer ganha uma dimensão maior que persuadir. A eficácia de um argumento, portanto, depende não apenas do efeito dos argumentos, mas também da totalidade do discurso e da interação entre os argumentos. A argumentação, pode-se afirmar, desenvolve-se para o auditório.

### 3.4 – Técnicas argumentativas segundo Perelman e Tyteca

De acordo com Perelman e Tyteca (2005), as técnicas argumentativas constituem dois grandes grupos de argumentos, classificados em associações e dissociações de ideias. Essas técnicas argumentativas têm como finalidade ajudar a provocar ou aumentar a adesão de pessoas às teses defendidas pelo orador. Elas podem ser compreendidas como recursos discursivos que são empregados por um orador quando este produz seu discurso e tem como finalidade a defesa de uma tese. Ainda segundo esses autores, uma técnica argumentativa funcionará como que axial, constituindo a própria tese a ser defendida. Isso não quer dizer que outras técnicas argumentativas serão descartadas, mas que servirão como técnicas de apoio, de sustentação para a técnica, digamos, principal.

As técnicas argumentativas por meio de dissociações e de associações de ideias podem ser resumidas de acordo com a figura abaixo:



**Figura 8** – As técnicas argumentativas segundo Perelman e Tyteca (2005) – elaborada pelo autor, adaptado de Perelman

Os argumentos por dissociação de noções não apresentam subdivisões, já os argumentos por associações de ideias apresentam subdivisões em três tipos, como visto figura 8.

A seguir, abordaremos as principais características dessas quatro técnicas argumentativas, para depois, no próximo capítulo, analisarmos os comentários dos estudantes à luz dessa teoria.

### **3.4.1 - Argumento por associação de ideias**

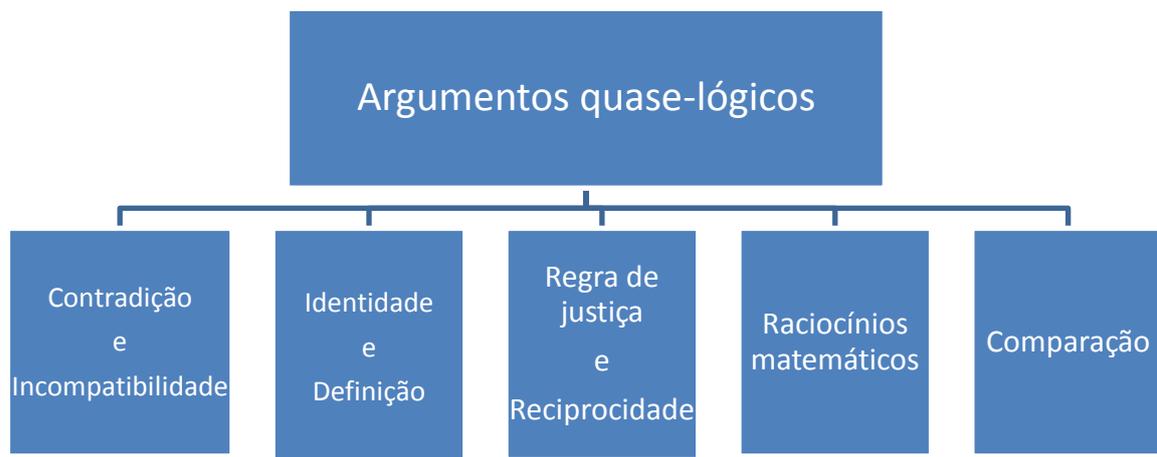
Nessa categoria, Perelman e Tyteca (2005) classificam três subgrupos de argumentos: os argumentos quase-lógicos, os argumentos que baseiam a estrutura do real e os argumentos que fundamentam a estrutura do real.

Vejamos.

#### **3.4.1.1 - Argumentos quase-lógicos**

Os argumentos tidos como quase-lógicos apresentam uma formação muito próxima daquela dos argumentos baseados na lógica formal, ou seja, aqueles de validade irrefutável, incontestável. Eles podem ser refutados, uma vez que não possuem o mesmo rigor científico e conclusivo dos argumentos lógicos. Dessa forma, podemos afirmar que os argumentos quase-lógicos podem ser rejeitados, demonstrando que não são totalmente lógicos. Isso se justifica porque a linguagem pode apresentar marcas de ambiguidade e diferentes formas de interpretação e compreensão. Além disso, como o próprio nome indica, esses argumentos são amparados por princípios lógicos. Para Perelman e Tyteca (2005, p. 220), ao utilizar esses argumentos, “o orador designará os raciocínios formais aos quais se refere prevalecendo-se do prestígio do pensamento lógico, ora estes constituirão apenas uma trama subjacente”. Ao fazer uso de argumentos quase-lógicos, o orador quer transmitir para seu auditório pensamentos quase racionais, quase lógicos, uma vez que não se pode discordar da lógica. O termo quase refere-se ao fato de que esses argumentos não são totalmente lógicos, o que deixa margens para discordâncias.

A seguir, vejamos, conforme apontado por Perelman e Tyteca (2005), as modalidades em que esses argumentos podem se apresentar, conforme o esquema a seguir:



**Figura 9** – Argumentos quase-lógicos – elabora pelo autor, baseado em Perelman e Tyteca (2005)

Vejamos agora cada um desses tipos de argumentos.

#### **A. Argumento de contração e de incompatibilidade**

Em suma, pode-se dizer que a esse tipo de argumento possibilita ao orador demonstrar que a tese inicial, com a qual o auditório previamente concordou, é compatível ou incompatível com a tese principal. De acordo com Perelman e Tyteca (2005), existem algumas situações em que a incompatibilidade não opõe, de modo recíproco, regras diferentes. Esse tipo de incompatibilidade é denominado por esses autores de *autofagia*. Ao fazer uso da autofagia, o orador não precisa apresentar contra-argumentos que refutem o argumento defendido pelo adversário, mas mostrar que o discurso do adversário se destrói por ele mesmo, que o discurso adversário é frágil, sem sustentação lógica e, portanto, refutável. Pode-se dizer que ao fazer uso da autofagia, o orador duela com o outro – outro discurso ou outro orador – negando-lhe os argumentos e provando a ineficiência e fragilidade da argumentação, o que pode levar ao que os autores chamaram de argumento pelo ridículo. Um exemplo de argumento pela contração é um pai pedir para o filho não realizar determinada tarefa, como não ingerir bebida alcoólica, se ele, o pai, costuma consumir bebida alcoólica. O discurso do pai, por si só, se contradiz.

O argumento pelo ridículo é aquele que provoca risos, é confirmado pelo riso. Perelman e Tyteca (2005) consideram o ridículo como a arma mais poderosa de que o orador dispõe contra seu adversário, pois podem abalar toda a argumentação deste. A argumentação pelo ridículo expõe a tese do outro à condição de incompatível, contraditória e irrelevante, pois consiste em afirmar e provar que a tese do outro pode carecer de verdades que lhe sustente.

Perelman e Tyteca (2005, p. 231) falam ainda em *retorsão*, termo usado desde a época de Aristóteles e que significa utilizar um argumento para mostrar que “o ato empregado para atacar uma regra é incompatível com o princípio que sustenta esse ataque.” A *retorsão*, assim, é utilizada pelo orador quando este retoma o discurso do outro a fim de mostrar que, na verdade, esse discurso é aplicável contra ele mesmo.

## **B. Argumento por identidade e definição**

Perelman e Tyteca (2005) defendem que identificar elementos que são objetos de um determinado discurso é uma das técnicas essenciais da argumentação quase-lógica. O argumento por identidade e definição consiste em definir um termo dando-lhe uma definição, ou seja, indicando-lhe um novo sentido, que tenha um fim num determinado momento e no determinado meio. No entanto, os autores chamam a atenção para o fato de que a identificação de um termo por outro não revelará um identidade pura, pois sempre significará um posicionamento do orador, o que levará a um direcionamento, algo inerente à argumentação. É preciso compreender que nessas definições não há clareza total dos termos, pois elas podem ser usadas tanto em prol da defesa do orador quanto para combater a tese da defendida.

Perelman e Tyteca (2005, p. 239) classificam esse tipo de argumento em quatro categorias:

- a) Definições normativas: “indicam uma forma em que se quer que uma palavra seja utilizada”.
- b) Definições descritivas: “indicam qual o sentido que se atribui a uma palavra, num certo momento, num determinado meio”.

- c) Definições de condensação: “indicam elementos essenciais das definições descritivas”.
- d) Definições complexas: “combinam, de forma variável, elementos das três espécies precedentes”.

Essas definições pressupõem a possibilidade de definições múltiplas e variadas de um mesmo termo, dentre as quais o orador possa fazer uma opção por uma delas, desde que apresente condições para sustentar a definição do termo. Do contrario, pode cair na argumentação pelo ridículo. Após escolher certa definição, o orador apresentará essa definição como expressão de uma identidade, pois, por ser um argumento quase-lógico, as definições podem conter apenas o que interessa ao orador. Cabe aqui como exemplo desse tipo de argumento o conhecido ditado “Tal pai, tal filho.” A argumentação por identidade nos permite aproximar elementos distintos por uma mesma definição.

### **C. Argumento por regra de justiça e por reciprocidade**

Conforme Perelman e Tyteca (2005) o argumento por regra de justiça se baseia no princípio de que seres de uma mesma espécie devem ser tratados igualmente, pois têm direitos iguais, e que é na identidade que está a legítima causa para a justiça. Mas esse tipo de argumento causa certos conflitos, pois não existe uma identidade unívoca entre os seres, mesmo que eles sejam idênticos. Para Perelman e Tyteca (2005, p. 248), “os objetos sempre diferem em algum aspecto, e o grande problema, o que suscita a maioria das controvérsias, é decidir se as diferenças constatadas são não relevantes ou se os objetos não diferem pelas características que se consideram essenciais”. Num mesmo eixo do argumento por regra de justiça está o argumento por reciprocidade, que consiste em aplicar um mesmo tratamento a duas situações correspondentes, conhecidas por simétricas. O orador pode recorrer a esse tipo de argumento quando precisar fazer uma relação entre o antecedente e o conseqüente e quando essa relação for idêntica, ou seja, quando a mesma relação puder ser estabelecida entre  $x$  e  $y$  e entre  $y$  e  $x$ . Exemplificando, uma lei que é decretada e passa a valer para todos, sem distinção. Alguns obedecem a esta lei e outros não. Se a lei é para ser cumprida por todos, não pode haver indivíduos que a descumpram. Cabe aqui outro ditado conhecido:

“Não faças aos outros aquilo que não queira que façam a ti.” A regra é que todos sejam tratados por igual. Pensemos também na seguinte situação: um filho que reclama dos pais, pois estes não quiseram dar-lhe de presente um automóvel. Argumenta que seu outro irmão ganhou de presente um automóvel. Por que ele então não ganharia um? Segundo o argumento por regra de justiça, o tratamento deve ser igual para todos os seres.

#### **D. Argumentos que se apoiam em raciocínios matemáticos: transitividade, inclusão e divisão**

Para Perelman e Tyteca (2005), alguns argumentos quase-lógicos baseiam-se em raciocínios matemáticos para apresentarem determinada conclusão, como é o caso dos argumentos por transitividade, por inclusão e por divisão. Para esses autores, “a transitividade é uma propriedade formal de certas relações que permite passar da afirmação de que existe uma mesma relação entre os termos *a* e *b* e entre os termos *c* e *d*, à conclusão de que ela existe entre os termos *a* e *c*.” (PERELMAN; TYTECA, 2005, p. 257). Ou seja, se uma proposição *a* é igual a uma proposição *b* ( $a=b$ ) e se *b* é igual a proposição *c* ( $b=c$ ), logo a proposição *a* é igual à proposição *c* ( $a=c$ ). A transitividade ocorre, portanto, quando uma ideia ou noção transita de um termo para outro ou de uma situação a outra. Os autores ainda afirmam que, como consequência dessa transitividade, podem ocorrer relações de igualdade, superioridade, de inclusão e de ascendência. Um exemplo que se aplica para este argumento é a seguinte proposição: *os amigos do meu amigo são meus amigos também*.

A relação de inclusão, por sua vez, segundo Perelman e Tyteca (2005), pode se dá de duas maneiras específicas: por meio da inclusão das partes num todo e por meio da divisão do todo em suas partes e as relações entre as partes resultantes dessa divisão. Esse tipo de argumento se limita a confrontar o todo com uma de suas partes, sem se preocupar em atribuir nenhuma qualidade específica a determinada parte ou conjunto, que é tratado como igual às suas partes. Assim, no argumento por inclusão, o que vale é a análise apenas das relações que possibilitam uma comparação quase matemática – e, por isso, quase-lógica – entre o todo e suas partes.

Além desses argumentos do campo, digamos matemático, há também argumento por divisão, que consiste no princípio de que um todo pode ser provado por suas partes, pois apresenta a mesma propriedade. Nas palavras de Perelman e Tyteca (2005, p. 271), “Todos os argumentos por divisão implicam evidentemente, entre as partes, certas relações que fazem que a soma seja capaz de reconstruir o conjunto.” Esse argumento, assim como o argumento da transitividade e o de inclusão, também assume um caráter quase matemático, para o qual a divisão do todo em partes surge como forma de orientação argumentativa.

### **E. Argumento por comparação**

Para Perelman e Tyteca (2005), a comparação é uma das principais armas argumentativas que um orador pode se utilizar, uma vez que através da comparação o orador se torna capaz de avaliar e julgar as teses debatidas. Nas palavras dos autores, “A argumentação não poderia ir muito longe sem recorrer a comparações, nas quais se cotejam vários objetos para avaliá-los um em relação ao outro.” (PERELMAN; TYTECA, 2005, p. 274). Na argumentação por comparação, há o confronto de realidades concretas e o orador atribui valores às teses defendidas, o que é muito mais suscetível de provas do que meras semelhanças ou analogias. Por exemplo, afirmar que assim como o Canadá que proibiu comerciais de cigarro nos meios midiáticos, o Brasil também implementou tal ato.

#### **3.4.1.2 – Os argumentos baseados na estrutura do real**

Esses tipos de argumentos não se baseiam na lógica ou na matemática, mas têm sua base na experiência, nos elos ou ligações que existem entre as coisas do mundo real. Além disso, esses argumentos requerem certas validades reconhecidas pela sociedade para “estabelecer uma solidariedade entre juízos admitidos e outros que se procura promover” (PERELMAN; TYTECA, 2005, p. 297). Para esses autores, o orador ao fazer uso dos argumentos baseados na estrutura do real precisa estabelecer pontes entre a realidade e o que o auditório já sabe ou conhece para conseguir a adesão do auditório a sua tese.

Essas ligações existentes entre as coisas do mundo real podem ser de sucessão, de coexistência, e simbólicas. E podem, ainda, produzir certas orientações argumentativas quando usadas no discurso pelo orador.

A classificação para esse grupo é apresentada a seguir:



**Figura 10** – Argumentos baseados na estrutura do real. Elaborado pelo autor com base em Perelman e Tyteca (2005)

A seguir, analisaremos esses tipos de argumentos que, segundo Perelman e Tyteca (2005), baseiam-se na estrutura do real.

### **A. As ligações de sucessão**

Esse tipo de ligação pressupõe uma ligação, um vínculo de causa entre acontecimentos sucessivos. Aqui, a argumentação pode encaminhar-se para a procura de causas e suas consequências. Portanto, esses argumentos se estruturam na relação causa-efeito-consequência e se baseiam em dados da vida real, do dia a dia dos interlocutores do processo argumentativo. Ao afirmar, por exemplo, que o celular deve ser banido do ambiente escolar, pois atrapalha a concentração dos estudantes durante as aulas, tem-se uma causa, que seria o fato de o celular tirar a atenção dos estudantes, e a consequência, que seria proibir o uso do celular nos ambientes escolares. Tem-se uma causa que leva a uma consequência.

## B. As ligações de coexistência

A esse tipo de ligação, conforme Perelman e Tyteca (2005), pertencem os argumentos de autoridade, o argumento da pessoa e seus atos e o argumento de essência.

Para esses autores, muitos argumentos são influenciados ou condicionados pelo prestígio. É o caso, por exemplo, do argumento por autoridade, que faz uso dos atos de uma pessoa ou de um grupo de pessoas como prova a favor de uma determinada tese defendida pelo orador. Para esse tipo de argumento, o prestígio, o *ethos* do orador ou da pessoa a qual ele faz referência é fator decisivo para a validação de sua tese e, conseqüentemente, para obter a adesão do auditório. “A palavra de honra, dada por alguém como única prova de uma asserção, dependerá da opinião que se tem dessa pessoa como homem de honra.” (PERELMAN; TYTECA, 2005, p. 247). A autoridade, portanto, se baseia na vida e na moralidade que o orador ou a pessoa citada apresenta.

Para Perelman e Tyteca (2005, p. 337), “a reação do ato sobre o agente é capaz de modificar a nossa concepção da pessoa, em se tratando de atos novos que lhe atribuímos ou de atos antigos aos quais nos referimos”. A imagem que o auditório constrói de um orador coincide com o conjunto de seus atos, mas os atos não podem ser considerados como indícios reveladores do caráter íntimo de uma pessoa, “o qual seria invariável, mas inacessível sem o intermédio do ato”. (PERELMAN; TYTECA, 2005, p. 338). Mesmo assim, o prestígio de uma pessoa está relacionado e é influenciado por seus atos ou comportamentos, que serão julgados como certos ou errados pelo auditório.

Ainda de acordo com os esses autores, diferente dos argumentos que se sustentam na relação ato-pessoa, existem técnicas de ruptura e refreamento que são opostas a essa relação e que são colocadas em ação quando “existe uma incompatibilidade entre o que julgamos da pessoa e o que pensamos do ato.” (PERELMAN; TYTECA, 2005, p. 353). Dessa forma, para impedir a reação do agente sobre o ato, a técnica mais indicada é considerar o ato como uma verdade ou como a expressão de um fato incontestável que não pode ser influenciado pelo agente. O orador, ao dizer em seu discurso, que determinada pessoa, de prestígio social – por seus conhecimentos, seus estudos, suas habilidades, suas qualidades, afirmou determinada proposição, o orador está na verdade lançando para seu

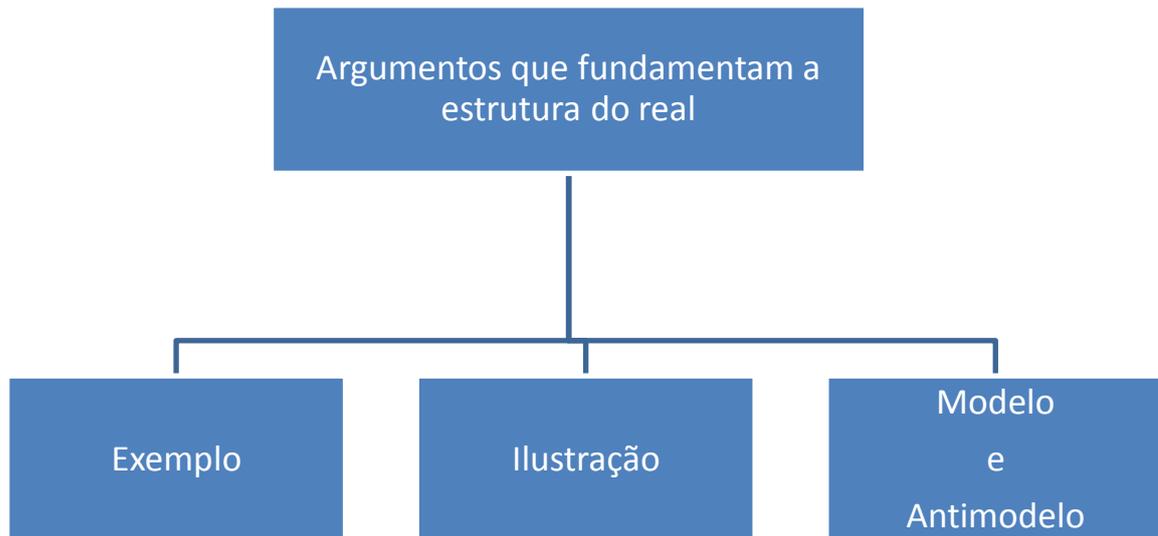
auditório um argumento de autoridade com o objetivo de conseguir a adesão a sua tese. É claro que essa pessoa deve ser conhecida pelo auditório, pois do contrário o argumento não surtirá efeito sobre o auditório.

### **C. As ligações simbólicas**

As ligações simbólicas ocasionam transferências entre o símbolo e o simbolizado. Nas palavras de Perelman e Tyteca (2005, p. 378), “quando a cruz, a bandeira, a pessoa do rei são encarados como símbolos do cristianismo, da pátria, do estado, essas realidades disputam um amor ou ódio, uma veneração ou um desprezo.” Isso significa que o caráter representativo que os símbolos trazem em si podem ser relacionados a um vínculo de participação. Esse vínculo entre o símbolo e a coisa que ele representa torna-se indispensável para despertar o fervor patriótico ou religioso.

#### **3.4.1.3 – Os argumentos que fundamentam a estrutura do real**

Os argumentos que fundamentam a estrutura do real criam ou complementam a estrutura do real fazendo com que entre as coisas apareçam nexos não percebidos ou vistos antes. Podem ser argumentos por exemplo, por ilustração, por modelo ou antimodelo. Vejamos, conforme o esquema a seguir:



**Figura 11** – Argumentos que fundamentam a estrutura do real. Elaborado pelo autor com base em Perelman (2005)

Para Perelman e Tyteca (2005), esses argumentos fundamentam a realidade. Vejamos.

### **A. Argumento pelo exemplo**

Esse tipo de argumento apresenta um caso particular e vai do fato a uma regra, fazendo referência a um caso, um evento ou um acontecimento para se chegar a uma proposição, a uma conclusão. Tudo isso tendo como finalidade a adesão do auditório. Nas palavras de Perelman e Tyteca (2005, p. 399), o argumento pelo exemplo “implica certo desacordo acerca da regra particular que o exemplo é chamado a fundamentar, mas essa argumentação supõe um acordo prévio sobre a própria possibilidade de uma generalização a partir de casos particulares”. Esse tipo de argumento, de acordo com os autores, quando for invocado, deverá relacionar um exemplo a um fato. Caso seja fundado apenas em pressupostos ou em suposições, o exemplo poderá perder validade, credibilidade, o que levará o argumento a ser recusado. Pode-se concluir, portanto, que o argumento pelo exemplo não pode ser contestado, levantar dúvidas, porque esse exemplo vai servir de fundamentação para a conclusão. O argumento pelo exemplo se pode ser justificado através de uma pesquisa de preferência de votos para

determinados candidatos numa eleição. Por seu uma pesquisa que mostra uma realidade, não pode ser contestada.

### **B. Argumento pela ilustração**

Pode ser que haja certas dúvidas quanto à diferença entre o argumento pelo exemplo e o argumento pela ilustração, uma vez que exemplo e ilustração podem servir de sinônimos. Para Perelman e Tyteca (2005, p. 407), “enquanto o exemplo era incumbido de fundamentar a regra, a ilustração tem a função de reforçar a adesão a uma regra conhecida ou aceita, fornecendo casos particulares que esclarecem o enunciado geral”. Ou seja, a argumentação pela ilustração busca utilizar fatos ou eventos particulares para esclarecer um enunciado geral a fim de reforçar a adesão do auditório a uma regra já aceita. E a argumentação pelo exemplo busca fundamentar a regra. Além disso, como visto, o argumento pelo exemplo não pode, de forma alguma, ser refutado. Já o argumento pela ilustração pode ser duvidoso, uma vez que pode ser fundado em suposições e não tem a pretensão de provar a veracidade de uma tese. O orador, aqui, pode recorrer a uma parábola, a uma fábula, para ilustrar seu argumento.

### **C. Argumentos pelo modelo e pelo antimitelo**

Segundo Perelman e Tyteca (2005, p. 414), “podem servir de modelo pessoas ou grupos cujo prestígio valoriza os atos. O valor da pessoa, reconhecido previamente, constitui a premissa da qual se tirará uma conclusão preconizando um comportamento particular”. Porém, não é qualquer comportamento, fato, ação, pessoa que são dignos de serem imitados. Se pensarmos bem, só se imita a quem se admira, quem tem autoridade, prestígio social, por causa de sua competência ou suas funções realizadas em sociedade. Dessa forma, para que algo ou alguém sirva de modelo, é preciso que se exerça certa admiração sobre o orador, de modo que “se alguém serviu de modelo é porque possui, portanto, certo prestígio, cuja prova pode ser fornecida por esse próprio fato.” (PERELMAN; TYTECA, 2005, p. 414).

Dizer para alguém que não pare de estudar porque ele pode ser um médico, um bom advogado, um excelente professor.

Na contramão, há o antimodelo. Esse tipo de argumento ao ser representado como referência não sugere condutas que certamente serão refutadas pelo auditório. Mas indica algo que deve ser evitado justamente porque foge dos parâmetros sociais aceitos como corretos pelo auditório. Para Perelman e Tyteca (2005, p. 417), “se a referência a um modelo possibilita promover certas condutas, a referência a um contraste, a um antimodelo permite afastar-se delas”. Exemplificando, um pai alcoólatra serve de antimodelo para seu filho, pois acredita-se que uma pessoa dependente de álcool não apresenta conduta ou comportamentos sociais adequados.

### **3.4.2 – Argumento por dissociação de noções**

Os argumentos por dissociações de noções tentam resolver uma incompatibilidade do discurso para restabelecer uma visão coerente da realidade. (PERELMAN; TYTECA, 2005). O foco que há nessas técnicas argumentativas é a incompatibilidade que há entre elementos, pois é na dissociação que novas noções surgem.

Esses autores citam como exemplo para justificar esse tipo de argumento um bastão. Ao ser parcialmente mergulhado na água, parece curvo quando o vemos e reto quando o tocamos. Mas sabemos que o bastão não pode ser curvo e reto concomitantemente. Perelman e Tyteca (2005) chamaram isso de par aparência-realidade. Essa denominação se dá porque a dissociação entre essas noções faz com que onde exista uma única realidade, sejam vistas duas: uma verdadeira e outra aparente.

Além desse par, os autores apontam outros pares construídos a partir de dissociações de noções, tais como meio-fim, ato-pessoa, ocasião-causa, relativo-absoluto, subjetivo-objetivo, individual-universal, particular-geral, dentre outros.

Dessa forma, analisaremos, nos comentários expostos pelos estudantes no ambiente virtual, a produção da argumentação e da contra argumentação e de que forma esses argumentos são construídos à luz da teoria de Perelman e Tyteca (2005).

# CAPÍTULO 4

---

## QUESTÕES RELATIVAS À ANÁLISE DE RESULTADOS

Este capítulo tem o objetivo de descrever o percurso metodológico adotado nesta pesquisa, bem como apresentar o desenvolvimento da nossa intervenção pedagógica no tocante ao ensino de estratégias argumentativas. Além disso, apresentaremos a análise e discussão dos dados coletados durante o processo das oficinas realizadas e utilizaremos para isso a fundamentação teórica que norteou a pesquisa.

A análise é o resultado das interpretações realizadas a partir dos comentários dos sujeitos participantes e inscritos no FDV. Faremos uma dupla análise: verificaremos a participação e desenvolvimento dos alunos no gênero digital em questão e analisaremos a produção da argumentação.

Não mostraremos os nomes dos alunos como forma de preservar a identidade dos participantes. Assim, para identificar os sujeitos participantes, optamos pela utilização de números. Destacamos que os comentários dos alunos para análise foram retirados do nosso FDV e que os gráficos e tabelas foram criados a partir de exercícios (atividades) e questionário aplicados durante as oficinas (presentes nos anexos desta dissertação).

Nossa pesquisa tem caráter qualitativo (LESSARD-HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 1990) que corresponde a uma pesquisa de caráter empírico com foco nas produções textuais dos alunos participantes do projeto, havendo interpretação dessas produções a partir dos recortes teóricos. Ainda assim, recorreremos a dados quantitativos para mostrar em gráficos as opiniões dos educandos inscritos no nosso locus de pesquisa (Fórum de Discussão Virtual), e poderemos construir interpretações estatísticas de maior ou menor frequência dos tipos de argumentos.

## 4.1 – Etapas metodológicas

Nossa pesquisa desenvolveu-se primeiramente quando os alunos estavam no oitavo ano, em 2015, com a criação do FDV e inscrição dos estudantes nesse gênero digital para que eles pudessem opinar e argumentar sobre o tema proposto para debate: ***“Recentemente, o Governo do Estado de Pernambuco proibiu o uso do aparelho celular e afins dentro do ambiente escolar. Qual a sua opinião sobre essa proibição?”*** Depois, em 2016, com os alunos no nono ano, realizamos as oficinas didáticas, que serão explicitadas mais a frente.

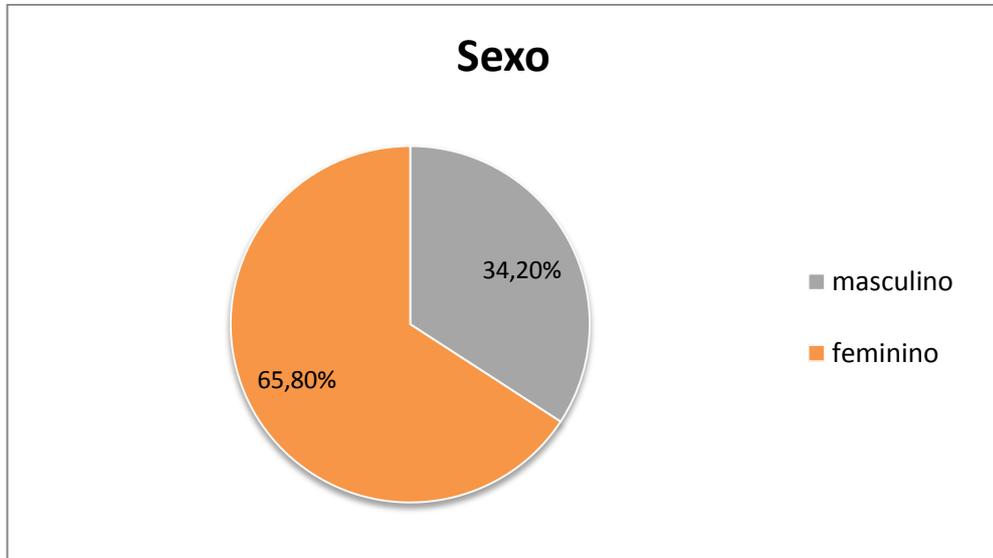
### 4.1.1 – Campo de pesquisa – a escola

Nosso campo de pesquisa é uma escola estadual localizada no município de Cupira, estado de Pernambuco. Essa escola atende a alunos dos ensinos Fundamental e Médio e que são, na grande maioria, alunos de baixa renda, pois a escola localiza-se num bairro afastado do centro, no meio de dois bairros pobres. A escolha dessa escola se deve ao fato de o professor-pesquisador ser professor na referida escola. No entanto, muitos dos alunos, inclusive os que fazem parte da nossa pesquisa, têm computador em casa conectado à internet e/ou possuem celular com acesso à rede mundial de computadores.

Aqui vale salientar que a escolha dos estudantes para a pesquisa não se deu de forma espontânea. Foi escolhida uma turma do oitavo ano (2015) porque, de acordo com o Currículo estadual, os gêneros tidos como argumentativos são mais trabalhados no nono ano. Se escolhêssemos já este ano (2016) uma turma do nono ano, seria inviável a continuação de nossa pesquisa, uma vez que essa turma, próximo ano, estará no Ensino Médio. Por isso, optamos pelo oitavo ano, pois no ano seguinte (2016), pudemos retomar a pesquisa com os mesmos estudantes e verificar os efeitos das oficinas realizadas. Contamos com a participação de 37 alunos na nossa pesquisa.

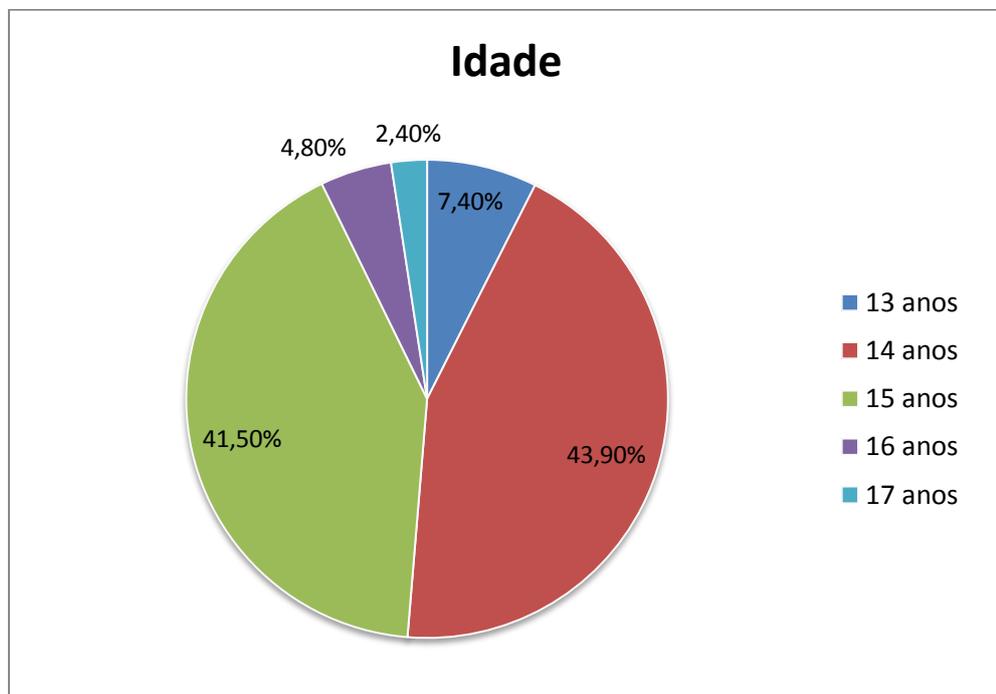
Vale salientar também que a escola possui laboratório de informática, mas que não funciona, pois não está conectado à internet. O que nos levou a conversar com os alunos para que eles utilizassem o celular e/ou dois computadores da secretaria da escola para acessar o FDV e expor sua opinião. Alguns deles utilizaram o computador pessoal para fazer tal tarefa pedida.

Abaixo, apresentamos algumas informações sobre os alunos participantes da pesquisa. Essas informações foram obtidas a partir de um questionário (em anexo) respondido pelos estudantes participantes da pesquisa.



**Gráfico 1:** Dados sobre o sexo dos participantes. Elaborado pelo autor

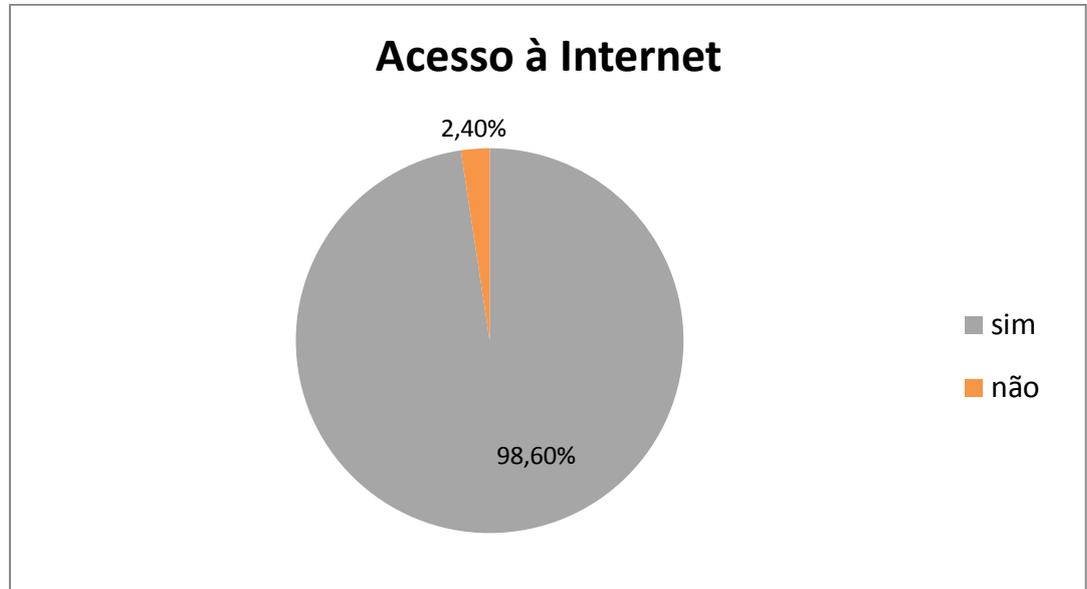
Percebe-se uma maioria feminina nesta turma onde foi realizada a pesquisa. Abaixo verificamos a questão da idade dos estudantes desta turma:



**Gráfico 2:** Dados sobre a idade dos participantes. Elaborado pelo autor

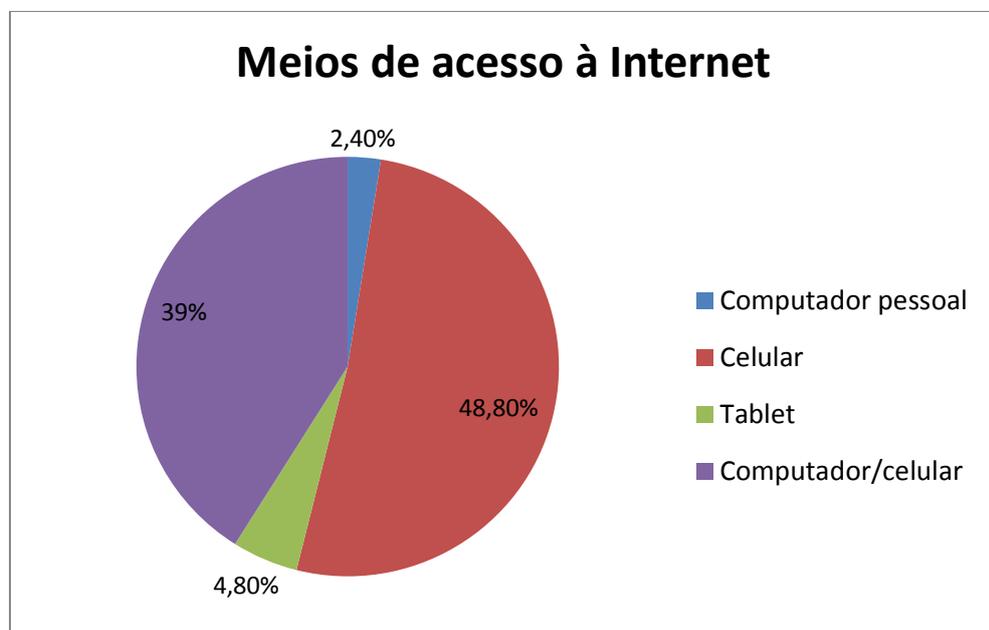
Em relação à idade dos participantes, percebe-se uma predominância maior de alunos com faixa etária entre 14 e 15 anos.

Sobre se os alunos têm acesso à internet, seja através de computadores ou celulares, temos o seguinte:



**Gráfico 3:** Acesso à Internet. Elaborado pelo autor

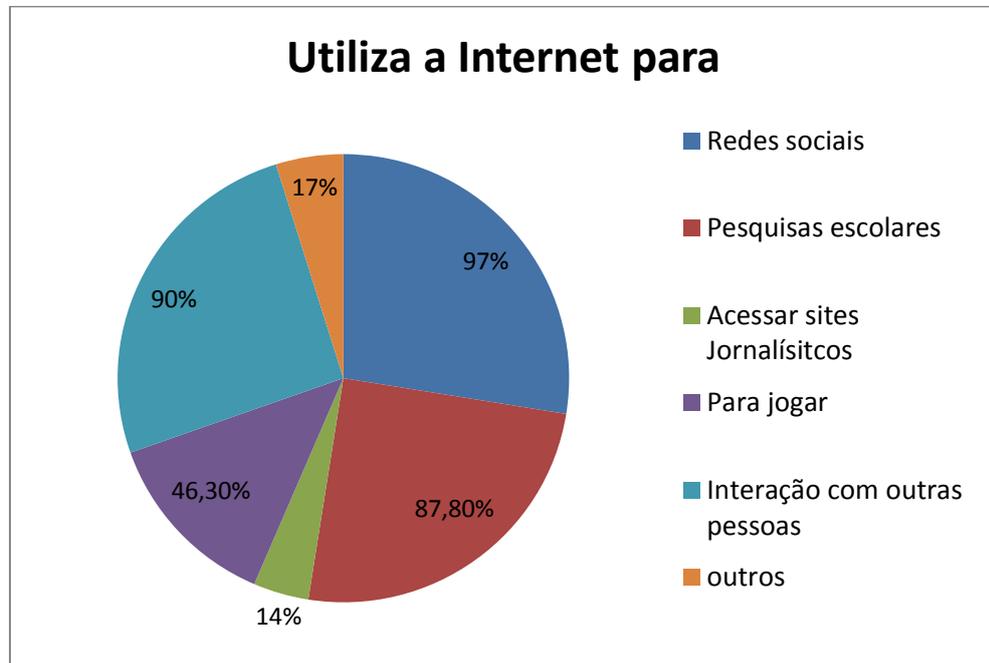
É visível que a grande maioria dos participantes tem acesso, de alguma forma, à internet. Perguntamos também a eles o meio através do qual eles acessavam a rede mundial de computadores. As respostas são as seguintes:



**Gráfico 4:** Dados sobre como os alunos acessam a Internet. Elaborado pelo autor

A maioria dos participantes acessa a Internet através do próprio aparelho celular. Isso se dá pelo fato de que nem todos possuem computador pessoal em casa.

Vejamos agora o que os participantes mais acessam na Internet:



**Gráfico 5:** Uso da Internet. Elaborado pelo autor

É perceptível que a maioria dos alunos participantes da pesquisa utiliza a Internet para a interação pessoal, principalmente através das redes sociais. É importante destacar também que uma parte significativa dos alunos – 87,8%, realiza pesquisas escolares na rede mundial de computadores.

#### 4.1.2 – O Fórum de Discussão Virtual

A presente pesquisa se desenhou a partir da criação de um Fórum de Discussão Virtual para que os estudantes nele inscritos pudessem expor suas opiniões a respeito de um determinado tema proposto. O ambiente virtual selecionado foi o sítio eletrônico “Forumeiros.com” disponível em [www.forumeiros.com](http://www.forumeiros.com), que é especificamente voltado para criação de fóruns gratuitos. Para participar do “forumeiros.com” necessita-se de *login* e senha. Depois da criação do Fórum digital, cada aluno fez seu cadastro, através da criação de um *login* e de uma senha. Essa atividade foi feita na própria escola, em três

computadores disponíveis na secretaria escolar. A partir de então, o acesso dos estudantes ao fórum digital ocorreu na escola, por meio desses computadores, ou em casa, através de computador pessoal ou de celular.

A seguir, uma imagem desse FDV com os seus campos indicados:

The image shows a forum post on Forumeiros.com. The forum title is "PROIBIÇÃO DO USO DO CELULAR". The main text of the post is "RECENTEMENTE, O GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO PROIBIU O USO DO CELULAR E AFINS DENTRO DOS AMBIENTES ESCOLARES. QUAL A SUA OPINIÃO SOBRE ISSO?". There are two replies. The first reply says "Eu acho certo, pq tem alunos que deixa de fazer as atividades para ta no whats e face". The second reply says "Eu acho errado, pq se Vc passar mal dentro de um banheiro, quanto tempo vão demorar pra lê encontrar, e se sua família passar mal, vão ligar pra Vc no seu celular, como se Vc tá sem ele, a proibição do celular eh uma forma de dizer, q alguns professores, ã tem ordem sobre os alunos". Annotations with arrows point to various parts: "Objetivo do FDV" points to the forum's purpose; "Sítio eletrônico" points to the forum name; "Assunto do FDV" points to the title; "Título do FDV" points to the main text; "Tema proposto para produção" points to the main text; "Nome do aluno" points to the student's name in the replies; and "Postagem dos alunos" points to the content of the replies.

Figura 12 – Recorte do FDV

Como vemos na ilustração acima, o FDV do “Forumeiros.com” tem como título *Fórum de Discussão para assuntos atuais* e sua criação tem como objetivo a análise dos comentários dos alunos a partir de um tema proposto para debates. Os outros campos são os apontados na imagem acima: *Assunto* (PROIBIÇÃO DO USO DO CELULAR); *Tema proposto para produção* (RECENTEMENTE, O GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO PROIBIU O USO DE APARELHOS CELULARES E AFINS DENTRO DOS AMBIENTES ESCOLARES. QUAL A SUA OPINIÃO OSBRE ISSO?); *Nome do aluno* (na imagem está com tarja, preservando

anonimato); *Postagens do aluno* (logo abaixo do nome do aluno, como, por exemplo, "eu acho certo pq tem alunos que deixa de fazer as atividades para tá no whats e face"). Na lateral direita temos o nome dos participantes do fórum (na imagem está com tarja preservando o anonimato), data da inscrição do estudante no FDV, a idade do aluno e a localidade. Temos também a fala do administrador (*Admin*), que é o professor-pesquisador e logo abaixo verificamos as postagens dos alunos em sequência. Essa sequência é o que Marcuschi (2010) chama de "enquadre geral". Além disso, os estudantes, que se tornam os oradores, ao postarem seus comentários, estão, na verdade, tentando persuadir seus auditórios – neste caso, um auditório particular, pois é formado por um grupo de sujeitos, os demais estudantes inscritos no FDV – para que estes aceitem as teses defendidas pelos oradores, segundo Perelman e Tyteca (2005).

Depois da criação desse FDV e da inscrição dos alunos participantes e da sugestão do tema para discussão, nossa análise voltou-se para os comentários postados pelos educandos.

O *corpus* investigativo da pesquisa constituiu-se das postagens dos alunos no FDV. É no FDV onde os estudantes poderão discutir e debater entre eles temas específicos e que fazem parte da vivência social dos alunos, pois, conforme Leitão, (2011), é preciso que os temas sejam da vivência cotidiano do educando.

O *corpus* inicial foi coletado nos meses de junho e agosto de 2015, quando os estudantes estavam no oitavo ano do Ensino Fundamental. Houve depois outra coleta de dados nos meses de junho e setembro de 2016, após as oficinas que desenvolvemos durante os meses de maio a agosto de 2016. Essas oficinas didático-pedagógicas tinham o objetivo de se trabalhar aspectos relacionados à argumentação e ao letramento digital.

Identificamos inicialmente que os participantes da pesquisa nem sabiam o que era um FDV e que pouco sabiam sobre os gêneros digitais, quais eram e quais suas ações retóricas. Perguntados para que eles utilizavam a *internet*, eles responderam que a usavam apenas para acessar o *Facebook*<sup>1</sup>, o aplicativo *WhatsApp*<sup>2</sup>(para aqueles que possuem *smartphone*<sup>3</sup>) e para jogar. Houve também um grupo que afirmou acessar a Internet para pesquisas escolares.

---

<sup>1</sup>**Facebook:** Rede social criada em 2004 que serve para o compartilhamento de mensagens, vídeos, links, fotografias, bata-papo. Fonte: <http://revistaescola.abril.com.br/>

<sup>2</sup> **WhatsApp:** É um software criado para *smartphone* que permite a troca de vídeos, fotos, mensagens e áudios, desde que se tenha uma conexão com a internet. Fonte: <http://www.significados.com.br/whatsapp/>

Essa primeira sondagem reforçou nossa ideia de se trabalhar o letramento digital uma vez que eles pouco sabiam e sabem sobre as muitas possibilidades de explorar a rede mundial. E como afirma Xavier, “a aquisição do letramento digital se apresenta como uma necessidade educacional e de sobrevivência.” (XAVIER, 2005, p. 8). Por isso, a escola, enquanto principal agência de letramento, não pode deixar de exercer em suas práticas pedagógicas atividades que contemplem os gêneros digitais. No próximo tópico, apresentamos como foram constituídas, elaboradas e efetuadas.

#### 4.1.3 – As oficinas didáticas

Os PCN discorrem sobre Módulos Didáticos: “sequências de atividades e exercícios, organizados de maneira gradual para permitir que os alunos possam, progressivamente, apropriar-se das características discursivas e linguísticas dos gêneros estudados, ao produzir seus próprios textos” (BRASIL, 1998, p. 88). Essa ideia de módulos didáticos propostos pelos PCN dialoga com o que Paviani e Fontana (2009) chamam de oficinas pedagógicas, que são meios eficientes de construir o conhecimento, dando ênfase na ação e na reflexão, sem deixar de lado a base teórica.

Uma oficina é, pois, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos. Nesse sentido, a metodologia da oficina muda o foco tradicional da aprendizagem, passando a incorporar a ação e a reflexão. Em outras palavras, numa oficina ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva. (2009, p. 78)

Percebe-se que o trabalho com as oficinas possibilita um modelo de ensino que privilegie a reflexão e a ação por parte do aluno, tornando-o também responsável pelo seu aprendizado. Além disso, requer situações reais e concretas de uso efetivo da língua, uso esse que se realiza nos gêneros textuais. Acreditamos que o ensino eficaz de língua materna deva priorizar a concepção de gêneros como

---

<sup>3</sup> **Smartphone:** São aparelhos celulares com tecnologias avançadas que permitem o uso de aplicativos e programas antes usados apenas em computadores. Fonte: <http://www.significados.com.br/smartphone/>

ação social. Elaboramos, assim, uma série de atividades, que chamamos de oficinas, de acordo com os conceitos de Oficinas pedagógicas e de Módulo Didático.

As oficinas, portanto, se constituem em espaço pedagógico que, ao nosso ver, representam atividades fundamentais para nosso trabalho, pois nelas será possível a realização de práticas reais de funcionamento da língua.

Propomos realizar quatro oficinas didáticas com os alunos durante a pesquisa, observando a imediata mudança de comportamento após essas intervenções quanto à prática argumentativa e ao letramento digital. A seguir, uma explicação de cada oficina realizada:

- Oficina 1: “Professor, o que é isso?”, tivemos como objetivo apresentar aos alunos os gêneros textuais, sua relevância na interação comunicativa verbal. Oficina realizada em 2h/a.
- Oficina 2: O gênero Fórum de Discussão Virtual. Objetivamos, nessa oficina, ampliar o letramento digital dos estudantes e apresentar o gênero FDV. O tempo destinado foi de 6h/a.
- Oficina 3: Recursos linguísticos persuasivos. Aqui, objetivamos apresentar estratégias argumentativas para a formulação de argumentos e incentivar a leitura e a produção textuais no FDV. A oficina foi realizada em 8h/a.
- Oficina 4: O discurso sobre o discurso. Tivemos como objetivo analisar a construção da argumentação nas postagens dos estudantes no FDV e aprimorar o letramento digital dos alunos. O tempo destinado foi de 3h/a.

A seguir apresentaremos detalhadamente a proposta de cada uma dessas oficinas.

Na primeira oficina, “**Professor, o que é isso?**”, abordamos a questão dos gêneros textuais. Como se constituem? Para que servem? Onde estão? Destacamos os gêneros digitais, uma vez que nosso trabalho baseia-se em um. Ainda aqui, objetivamos também o letramento digital, pois pensamos que a aquisição desse letramento é fundamental para a continuidade e sucesso da pesquisa. Trabalhamos os conceitos de gênero e suas finalidades.

## PROPOSTA DE OFICINAS DIDÁTICAS PARA A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO NO FÓRUM DE DISCUSSÃO VIRTUAL



### 1ª OFICINA: PROFESSOR, O QUE É ISSO?

OBJETIVO:	MATERIAL:	TEMPO:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mostrar a importância da linguagem verbal na interação humana;</li> <li>- Conhecer o que são gêneros e suportes textuais e sua relevância na interação comunicativa verbal;</li> <li>- Reconhecer alguns gêneros textuais e digitais;</li> <li>- Enxergar os gêneros como meio de ação social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Data show;</li> <li>- Jornais;</li> <li>- Revistas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2 h/a</li> </ul>

#### ATIVIDADES PROPOSTAS:

- Exploração oral do assunto através de slides;
- Discussão em grupo de 4/5 pessoas (alunos) na sala de aula;
- Localização e análise de gêneros em jornais e revistas;
- Exercício de verificação de aprendizagem individual para identificação de gênero e suporte.

A seguir apresentamos alguns flagrantes da realização da oficina realizada na sala de aula.



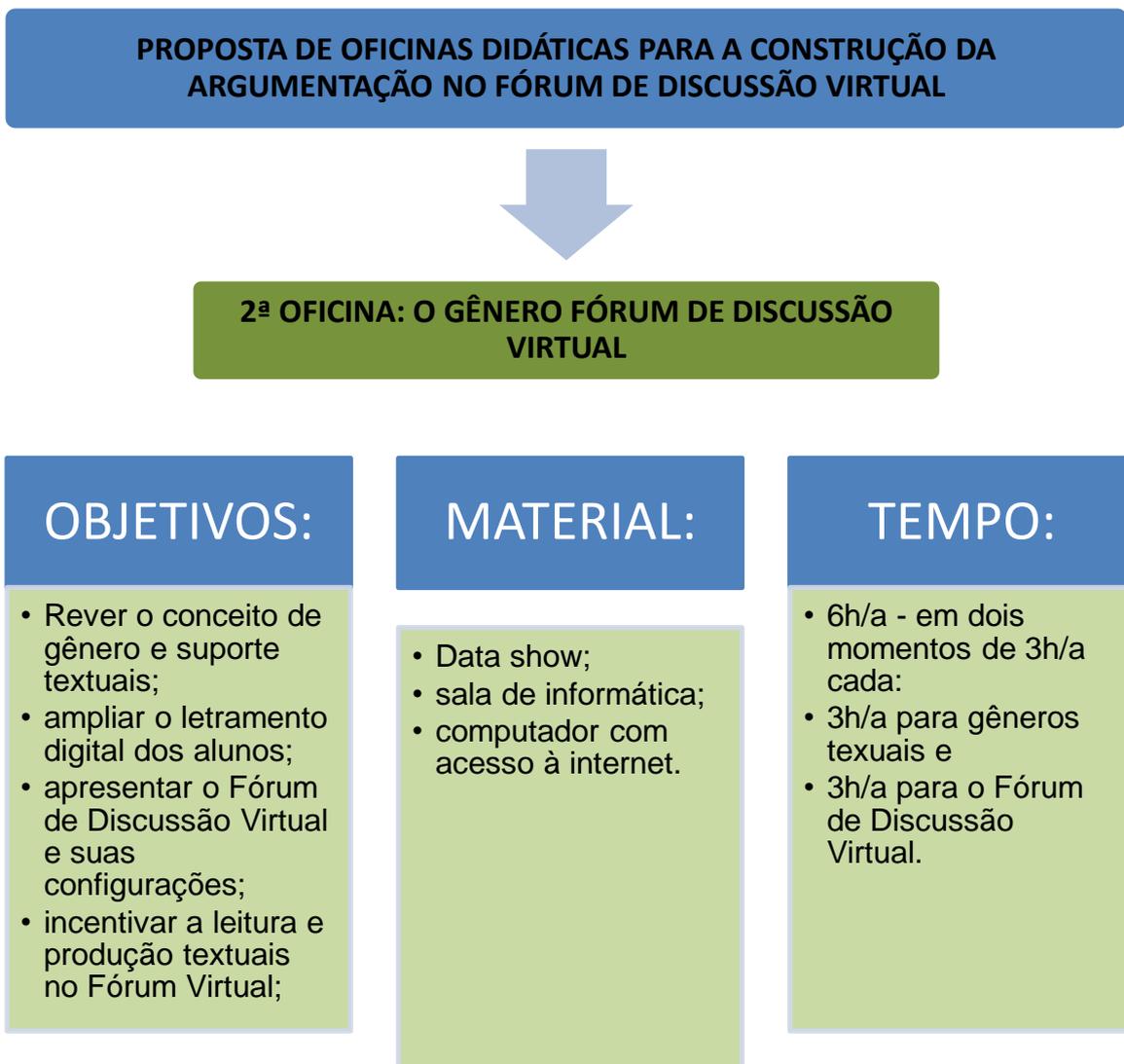
Figura 13 – Alunos participando da primeira oficina



Figura 14 – Alunos participando da primeira oficina

Essa oficina foi realizada na sala de aula, com a exposição do conteúdo através de slides. Depois, os alunos formaram grupos e tentaram identificar em jornais e revistas alguns gêneros textuais, como pode-se ver nas imagens acima. Toda a atividade foi feita em 2h/a.

Na segunda oficina, “**O gênero Fórum de Discussão Virtual**”, abordamos os aspectos funcionais e sociais do gênero. Sondamos os alunos sobre os conhecimentos que eles têm sobre o uso da *internet*. Verificamos os tipos de fóruns e seus usos. O esquema dessa oficina está apresentado abaixo:



## Atividades propostas

- Exploração oral do assunto através de slides;
- Localização e reconhecimento de gêneros textuais;
- Análise da configuração de um fórum;
- Criação de uma conta de e-mail;
- Inscrição dos estudantes no Fórum Virtual;
- Escrita no Fórum de Discussão Virtual;
- Exercício de verificação de aprendizagem para diferenciação de gênero e suporte textuais.



**Figura 15** – Alunos participando da segunda oficina



**Figura 16** – Alunos participando da segunda oficina



**Figura 17** – Alunos participando da segunda oficina

Podemos observar, através das imagens acima, os estudantes acessando o FDV para expor suas opiniões sobre o tema proposto. Vale salientar que todos os estudantes participaram desta oficina, seja através dos computadores da escola ou através de aparelhos celulares pessoais.

Na terceira oficina, “**Recursos linguísticos persuasivos**” procuramos abordar os elementos argumentativos que contribuem para a construção do sentido do texto. Colocamos os alunos em contato com gêneros e pedimos que eles, de forma autônoma, observem os mecanismos persuasivos ali presentes. E de que forma os autores conseguiram realizar tal argumentação.

**PROPOSTA DE OFICINAS DIDÁTICAS PARA A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO NO FÓRUM DE DISCUSSÃO VIRTUAL**



**3ª OFICINA: RECURSOS LINGUÍSTICOS PERSUASIVOS**

OBJETIVOS:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliar a competência comunicativa dos alunos;</li> <li>• Apresentar estratégias argumentativas para a formulação do argumento e do contra-argumento;</li> <li>• Mobilizar os alunos a discutirem temas polêmicos;</li> <li>• Incentivar a leitura e a produção textuais no Fórum de Discussão Virtual.</li> </ul>

MATERIAL:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Data show;</li> <li>• Computador conectado à internet;</li> <li>• Jornais;</li> <li>• Revistas</li> </ul>

TEMPO:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 8h/a - em dois momentos divididos em:</li> <li>• 5h/a (1º momento) para leitura e debate em sala e apresentação da construção da argumentação;</li> <li>• 3h/a (2º momento) para a produção textual escrita no Fórum de Discussão Virtual.</li> </ul>

## Atividades propostas

- Atividade de leitura acerca de temas polêmicos para debate em sala;
- Realização de debates em sala sobre temas atuais;
- Produção textual escrita no fórum da turma;
- Análise dos técnicas argumentativas utilizadas nas produções textuais escritas;
- Análise dos comentários dos alunos no Fórum a fim de observar as dificuldades sobre a construção da argumentação;
- Reescrita de texto, substituindo os operadores mais usados por outros equivalentes.

Nesta terceira oficina, os alunos debateram em sala o tema proposto no FDV para discussão a partir de textos selecionados para tal atividade. Esses textos estão em anexo. Após o debate, os alunos foram orientados a expor suas opiniões no FDV. Depois de expostas as opiniões, os alunos passaram a concordar ou discordar das opiniões dos colegas. Além disso, foi possível também fazer uma própria avaliação dos comentários. Nessa avaliação, eles puderam observar que tipos de argumentos utilizaram. As imagens abaixo retratam momentos da terceira oficina.



**Figura 18** – Alunos participando da terceira oficina



**Figura 19** – Alunos participando da terceira oficina

A quarta e última oficina, “**O discurso sobre o discurso**”, foi o momento de fazermos uma análise das postagens no Fórum e corrigirmos alguns desvios gramaticais e/ou retóricos necessários. Em suma, foi o momento de fazer uma avaliação das novas capacidades adquiridas. A seguir, apresentamos o plano da quarta oficina.

## PROPOSTA DE OFICINAS DIDÁTICAS PARA A CONSTRUÇÃO DA ARGUMENTAÇÃO NO FÓRUM DE DISCUSSÃO VIRTUAL



### 4ª OFICINA: O DISCURSO SOBRE O DISCURSO

OBJETIVOS:	MATERIAL:	TEMPO:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incentivar a leitura e a produção textuais no ambiente virtual;</li> <li>• Analisar a construção da argumentação nas postagens dos estudantes no Fórum de Discussão Virtual;</li> <li>• Fazer a correção dos aspectos retóricos necessários para a produção argumentativa;</li> <li>• Avaliar a capacidade argumentativa dos estudantes.</li> <li>• Aprimorar o letramento digital dos alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Data show;</li> <li>• Computador com acesso à internet.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 3h/a</li> </ul>

#### Atividades propostas

- Leitura dos comentários dos estudantes no Fórum da turma;
- Análise das funções dos operadores argumentativos presentes nas postagens dos estudantes;
- Verificação da construção do argumento e do contra-argumento

A quarta oficina objetivou, principalmente, a avaliação da capacidade argumentativa dos estudantes. Estes puderam observar que argumentos, ou tipos de argumentos, mobilizaram na defesa de um ponto de vista, ou seja, na defesa de

sua tese. Para isso, os alunos formaram grupos para poder comentar entre si suas próprias produções argumentativas. Essa atividade necessitou de 3h/a.



**Figura 20** – Alunos participando da quarta oficina



**Figura 21** – Alunos participando da quarta oficina

As oficinas, dessa forma, são consideradas como intervenções pedagógicas numa perspectiva temporal longitudinal provocando mudanças cognitivas e comportamentais que serão analisadas nesta pesquisa.

Tivemos um total de 37 estudantes participantes da nossa pesquisa. Claro que, em um grupo grande, há sempre aqueles que têm maior desempenho e aqueles apresentam pouca participação nas atividades propostas. No entanto, os 37

estudantes inscritos no FDV participaram da pesquisa, expondo, pelo menos uma vez, a sua opinião sobre o tema proposto. Tivemos alunos que acessaram o FDV mais vezes e outros que acessaram uma ou duas vezes. Dessa forma, obtivemos 95 comentários expostos. Desse total, selecionamos 40 produções para análise, como veremos a frente. Essa quantitativo reflete, a nosso ver, uma amostragem suficiente para fazermos uma análise detalhada das produções dos estudantes

#### **4.2 – Análise dos comentários dos estudantes – o letramento digital**

Aqui, objetivamos analisar a participação e envolvimento dos estudantes no FDV. Após a realização das duas primeiras oficinas – que tratavam essencialmente dos gêneros textuais e digitais – aplicamos atividades relativas aos conteúdos das duas oficinas. Essas atividades estão presentes nos anexos desta dissertação e serviram para verificar a aprendizagem dos alunos sobre o conteúdo das oficinas.

O primeiro exercício de verificação de aprendizagem contou com quatro questões, sendo três de múltipla escolha e uma questão aberta, na qual o aluno deveria escrever o nome do gênero correspondente ao texto indicado. As três primeiras questões versavam sobre características e finalidades retóricas de alguns gêneros. Nessas questões, o aluno deveria relacionar a finalidade dos gêneros aos textos indicados. Percebemos que a grande maioria dos estudantes conseguiu compreender os gêneros textuais propostos para análise.

Vejamos as questões de múltipla escolha abaixo:

<https://goo.gl/2SmhmB>

##### **1. Partindo do pressuposto de que um texto estrutura-se a partir de características gerais de um determinado gênero, identifique os gêneros descritos a seguir:**

- I. Tem como principal característica transmitir a opinião de pessoas de destaque sobre algum assunto de interesse. Algumas revistas têm uma seção dedicada a esse gênero;
- II. Caracteriza-se por apresentar um trabalho voltado para o estudo da linguagem, fazendo-o de maneira particular, refletindo o momento, a vida dos homens através de figuras que possibilitam a criação de imagens;
- III. Gênero que apresenta uma narrativa informal ligada à vida cotidiana. Apresenta certa dose de lirismo e sua principal característica é a brevidade;
- IV. Linguagem linear e curta, envolve poucas personagens, que geralmente se movimentam em torno de uma única ação, dada em um só espaço, eixo temático e conflito. Suas ações encaminham-se diretamente para um desfecho;

V. Esse gênero é predominantemente utilizado em manuais de eletrodomésticos, jogos eletrônicos, receitas, rótulos de produtos, entre outros.

**São, respectivamente:**

- a) texto instrucional, crônica, carta, entrevista e carta argumentativa.
- b) carta, bula de remédio, narração, prosa, crônica.
- c) entrevista, poesia, crônica, conto, texto instrucional.
- d) entrevista, poesia, conto, crônica, texto instrucional.
- e) texto instrucional, crônica, entrevista, carta e carta argumentativa.

## **2. Câncer 21/06 a 21/07**

O eclipse em seu signo vai desencadear mudanças na sua autoestima e no seu modo de agir. O corpo indicará onde você falha – se anda engolindo sapos, a área gástrica se ressentirá. O que ficou guardado virá à tona, pois este novo ciclo exige uma “desintoxicação”. Seja comedida em suas ações, já que precisará de energia para se recompor. Há preocupação com a família, e a comunicação entre os irmãos trava. Lembre-se: palavra preciosa é palavra dita na hora certa. Isso ajuda também na vida amorosa, que será testada. Melhor conter as expectativas e ter calma, avaliando as próprias carências de modo maduro. Sentirá vontade de olhar além das questões materiais – sua confiança virá da intimidade com os assuntos da alma.

*Revista Cláudia. Nº 7, ano 48, jul. 2009.*

O reconhecimento dos diferentes gêneros textuais, seu contexto de uso, sua função específica, seu objetivo comunicativo e seu formato mais comum relacionam-se com os conhecimentos construídos socioculturalmente. A análise dos elementos constitutivos desse texto demonstra que sua função é:

- a) vender um produto anunciado.
- b) informar sobre astronomia.
- c) ensinar os cuidados com a saúde.
- d) expor a opinião de leitores em um jornal.
- e) aconselhar sobre amor, família, saúde, trabalho.

## **3. Assinale a alternativa que associa, respectivamente, as características e função social aos gêneros mencionados abaixo:**

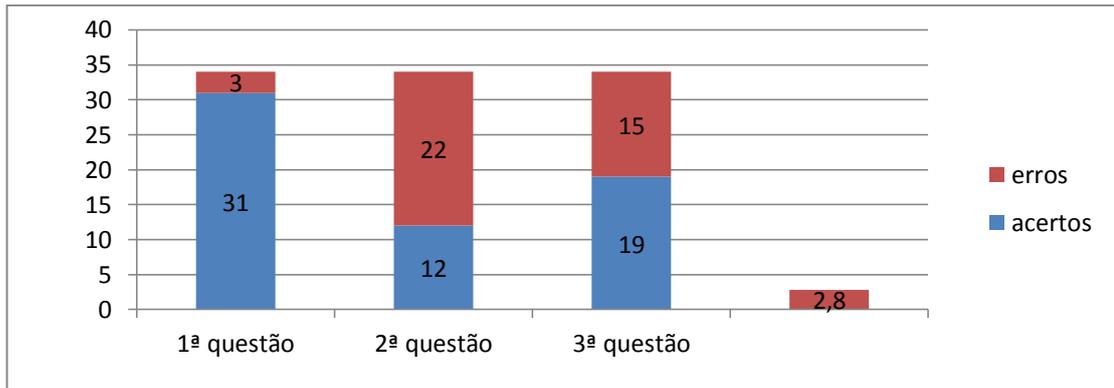
1. Pequena narrativa em que os animais são as personagens protagonistas. Apresenta uma crítica ao comportamento humano por meio da atitude de animais. Esse gênero serve como distração e moralização, pois apresenta determinados valores considerados socialmente aceitos.

2. Texto com linguagem verbal e não verbal, da ordem do descrever/prescrever, com uso de elementos voltados para determinado público-alvo, cujo objetivo é despertar sentidos ou desejos; apresenta predomínio da sugestão sobre a informação.

3. Texto com as mesmas características básicas da narração, sem, contudo, apresentar conflito. Tem a função social de representar experiências vividas situadas no tempo.

- a) Crônica, fábula, anúncio publicitário.
- b) Fábula, conto, notícia de jornal.
- c) Relato autobiográfico, anúncio publicitário, fábula.
- d) Fábula, anúncio publicitário, relato autobiográfico.
- e) Relato autobiográfico, fábula, anúncio publicitário

Vejamos os resultados da primeira atividade no gráfico abaixo:



**Gráfico 6** – Resultado do primeiro exercício

Observamos, no gráfico 6, que grande parte dos estudantes foi capaz de identificar os gêneros textuais e as finalidades dos gêneros apresentados e propostos nas questões um, dois e três da atividade.

A quarta questão:

**4. Diga a que gênero se refere cada texto abaixo:**



**Figura 22** – exemplo de charge, acessado em: <https://goo.gl/6Ygmsj>



**Figura 23** – exemplo de tirinha, acessado em: <https://goo.gl/7n2Dg9>



### O BICHO VAI PEGAR

NOME ORIGINAL: OPEN SEASON

COR DO FILME: COLORIDA

ORIGEM: EUA

ANO PRODUÇÃO: 2006

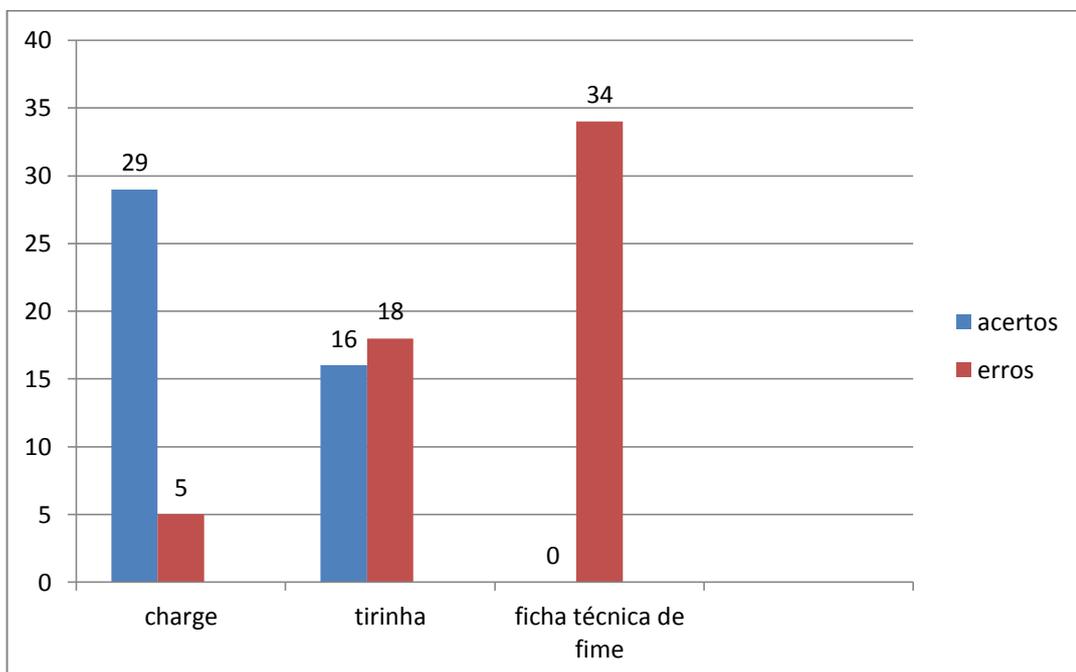
GÊNERO: ANIMAÇÃO INFANTIL

DURAÇÃO: 99 MINUTOS

CLASSIFICAÇÃO: LIVRE

**Figura 24** – exemplo de ficha técnica

Vejamos agora o resultado da quarta questão, que pedia para os alunos escreverem o nome do gênero ao lado da figura correspondente.



**Gráfico 7** – Resultado da quarta questão do primeiro exercício

Na quarta questão, como visto no gráfico 7, o aluno precisava reconhecer três gêneros: uma charge, uma tirinha e uma ficha técnica de filme. É visível que a grande maioria dos estudantes reconheceu o gênero charge, um pouco menos da metade reconheceu a tirinha (a outra metade afirmou ser história em quadrinhos) e ninguém marcou gênero ficha técnica, afirmando ser propaganda ou anúncio publicitário.

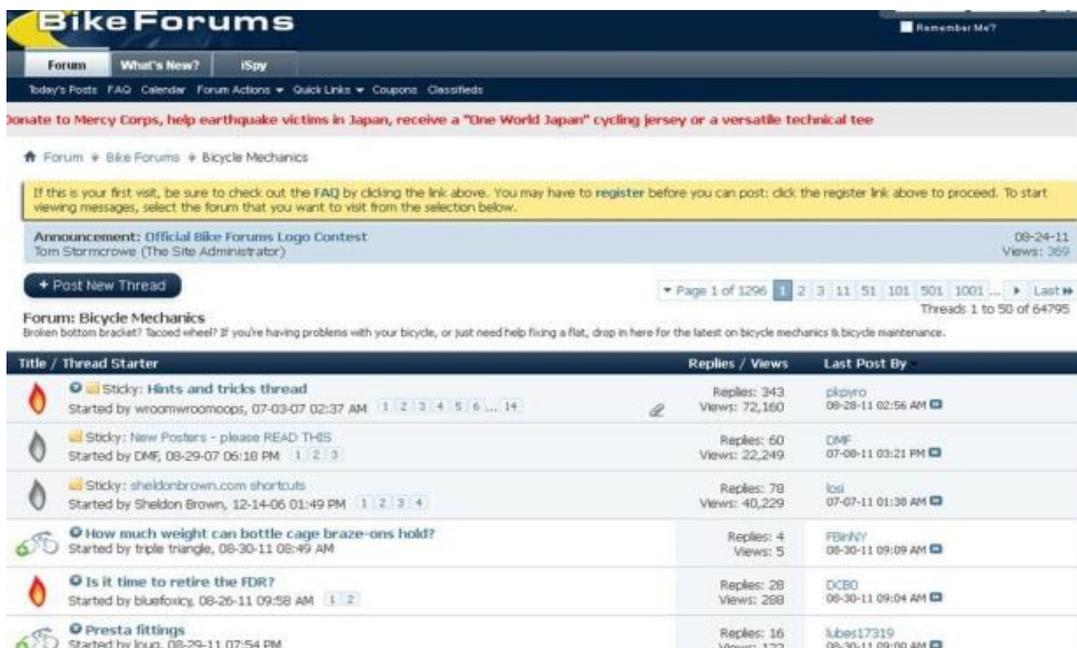
Podemos, então, verificar que os estudantes passaram a ter um conhecimento maior sobre o que são gêneros textuais, reconhecê-los e identificar suas finalidades retóricas, embora desconhecassem o gênero “ficha técnica de filme”.

A segunda atividade proposta versou sobre os gêneros e suportes digitais. Foi pedido para os alunos diferenciarem os gêneros digitais dos gêneros textuais e identificassem alguns suportes digitais. A atividade, portanto, foi composta por diferentes gêneros (textuais e digitais) e suportes e foi pedido para os estudantes que diferenciassem cada um.

Observemos a atividade que foi proposta para os alunos:

## 2º exercício de verificação

Identifique nas figuras abaixo quais são gêneros digitais, quais são suporte digital e quais são gêneros que podemos encontrar em papel impresso:



The screenshot shows the 'Bike Forums' website interface. At the top, there are navigation tabs for 'Forum', 'What's New?', and 'ISpy'. Below the navigation, there is a search bar and a list of links including 'Today's Posts', 'FAQ', 'Calendar', 'Forum Actions', 'Quick Links', 'Coupons', and 'Classifieds'. A banner for 'Donate to Mercy Corps, help earthquake victims in Japan...' is visible. The main content area shows the forum path: 'Forum > Bike Forums > Bicycle Mechanics'. There is a yellow box with a message about first-time visitors and a blue box for an 'Announcement: Official Bike Forums Logo Contest'. Below that, there is a 'Post New Thread' button and a pagination bar showing 'Page 1 of 1296'. The forum title is 'Forum: Bicycle Mechanics' with a description: 'Broken bottom bracket? Taced wheel? If you're having problems with your bicycle, or just need help fixing a flat, drop in here for the latest on bicycle mechanics & bicycle maintenance.' The main part of the screenshot is a table of forum threads:

Title / Thread Starter	Replies / Views	Last Post By
🔥 Sticky: Hints and tricks thread Started by wroomwroomoops, 07-03-07 02:37 AM 1 2 3 4 5 6 ... 14	Replies: 343 Views: 72,160	playro 08-28-11 02:56 AM
🔥 Sticky: New Posters - please READ THIS Started by DMF, 08-29-07 06:18 PM 1 2 3	Replies: 60 Views: 22,249	DMF 07-08-11 03:21 PM
🔥 Sticky: sheldonsbrown.com shortcuts Started by Sheldon Brown, 12-14-06 01:49 PM 1 2 3 4	Replies: 78 Views: 40,229	loj 07-07-11 01:38 AM
🚲 How much weight can bottle cage braze-ons hold? Started by triple triangle, 08-30-11 08:49 AM	Replies: 4 Views: 5	FDHNY 08-30-11 09:09 AM
🔥 Is it time to retire the FDR? Started by bluefoxix, 08-26-11 09:58 AM 1 2	Replies: 28 Views: 288	DCBO 08-30-11 09:04 AM
🚲 Presta fittings Started by loug, 08-29-11 07:54 PM	Replies: 16 Views: 122	lubes17319 08-30-11 09:00 AM

Figura 25 – exemplo de Fórum Digital, acessado em: <https://goo.gl/hS5RyM>

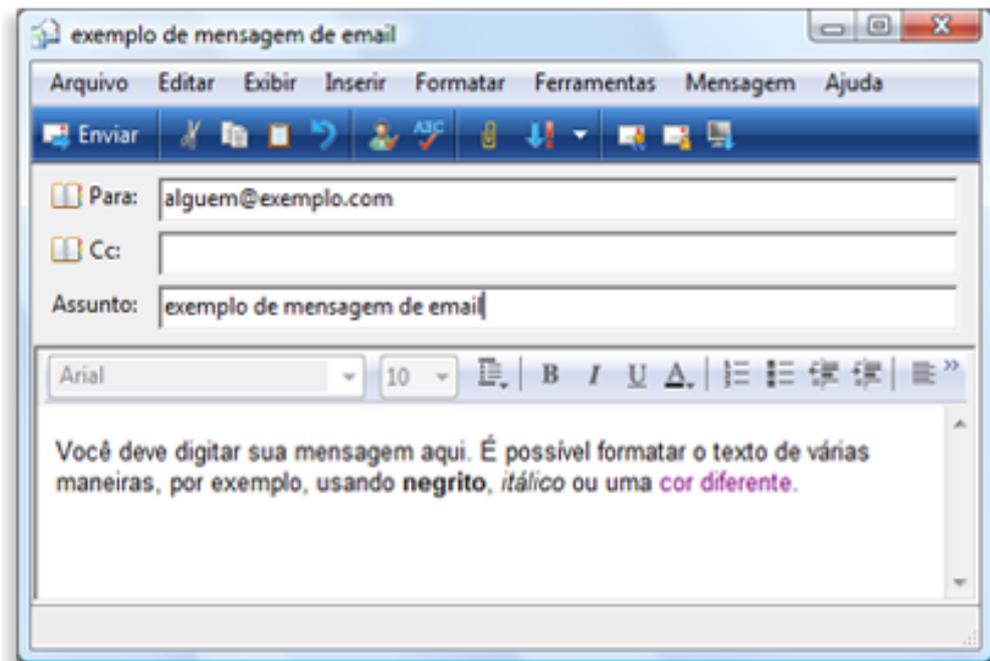


Figura 26 – exemplo de e-mail, acessado em: <https://goo.gl/D9iccC>

## Medicamento Anvisa®

### Paracetamol

#### APRESENTAÇÕES

Comprimidos revestidos de  
 - 500 mg em embalagem com 20 ou 200 comprimidos.  
 - 750 mg em embalagens com 20 ou 200 comprimidos.

#### USO ORAL

##### USO ADULTO ACIMA DE 12 ANOS

#### COMPOSIÇÃO

Medicamento Anvisa® 500 mg:  
 Cada comprimido revestido contém 500 mg de paracetamol.  
 Excipientes: ácido esteárico, amido pré-gelatinizado, hipromelose, macrogol e povidona...

Medicamento Anvisa® 750 mg:  
 Cada comprimido revestido contém 750 mg de paracetamol.  
 Excipientes: ácido esteárico, amido pré-gelatinizado, hipromelose, macrogol e povidona.

#### 1. PARA QUÊ ESTE MEDICAMENTO É INDICADO?

Medicamento Anvisa® é indicado para o tratamento de febre e de dores leves a moderadas, de adultos, tais como: dores associadas a gripes e resfriados comuns, dor de cabeça, dor de dente, dor nas costas, dores associadas a artrites e cólicas menstruais.

#### 2. COMO ESTE MEDICAMENTO FUNCIONA?

Medicamento Anvisa® reduz a febre atuando no centro regulador da temperatura no Sistema Nervoso Central (SNC) e diminui a sensibilidade para a dor. Seu efeito tem início 15 a 30 minutos após a administração oral e permanece por um período de 4 a 6 horas.

Figura 27 – exemplo de bula de remédio, acessado em: <https://goo.gl/DGzG2B>

## Receita culinária

### Geleia de Beterraba com Banana



#### Ingredientes

- 2 xícaras de chá de beterraba picada.
- 2 xícaras de chá de banana com casca picada.
- 2 xícaras de chá de água.
- 2 xícaras de chá de açúcar.

#### Modo de Preparo

Bata no liquidificador a beterraba, a banana e a água. Coloque em uma panela, acrescente o açúcar e leve ao fogo para apurar até o ponto de geleia.

Figura 28 – exemplo de receita culinária, acessado em: <https://goo.gl/8VqwUj>



**Rillary**  
Chegue sua fatura da Oi.

FATURA DE NOV / 2015    VENCIMENTO 15/12/2015    PAGAR R\$ 251,73

Envio em: dd/mm/aaaa  
Período de: dd/mm/aaaa a dd/mm/aaaa

**A SUA CONTA OI ESTÁ DE CARA NOVA.**  
MAIS FÁCIL DE LER,  
MAIS PRÁTICA DE CONSULTAR  
E MAIS SIMPLES DE ENTENDER.  
Saiba mais em [oi.com.br/oi/oi](http://oi.com.br/oi/oi)

**Serviços utilizados**

<b>Oi 60</b>	66,27
■ MÓVEL (00) 0000-0000	
Além disso, você...	
realizou chamadas longa distância utilizando outras operadoras	2,60
utilizou mensagens / internet móvel	130,86
<b>Subtotal</b>	<b>199,73</b>
<b>Oi 110</b>	52,00
■ MÓVEL (00) 0000-0000	
<b>Subtotal</b>	<b>52,00</b>
<b>Total da sua fatura</b>	<b>251,73</b>

**Nome Completo do Cliente**  
CPF: 000.000.000-00  
Número do cliente: 0000000000  
Número da fatura: 0000000000  
Débito Automático: 000000000000

**Precisa de ajuda?**  
**MINHA OI**  
[www.oi.com.br/minhaoi](http://www.oi.com.br/minhaoi)  
Aqui você acessa e imprime suas faturas, analisa seu consumo, consulta saldos e gerencia seus Oi pontos.

**Entenda seu consumo**  
O valor de sua fatura nos últimos meses

Fev 2013	251,73
Mar 2013	143,60
Apr 2013	118,27
Mai 2013	124,59
Jun 2013	118,85
Jul 2013	118,59

Pague sua fatura em até 12x com a Suspensão Parcelar em Total em Semicon e a cobrança de 1% de juros por mês de 2% de taxa por mês. Cada parcela é descontada em um tempo de restabelecimento de serviço de 48 horas.

14 BRASIL TELECOM CELULAR 00000000000-0 00000000000-0 00000000000-0 00000000000-0

CLIENTE Nome Completo do Cliente    FATURA DE MM/AAAA    VENCIMENTO dd/mm/aaaa    VALOR 251,73    DÉBITO AUTOMÁTICO 000000000000

14 BRASIL TELECOM CELULAR 00000000000-0 00000000000-0 00000000000-0 00000000000-0

Figura 29 – exemplo de conta telefônica, acessado em: <https://goo.gl/5cPEb8>



Figura 30 – exemplo de conversa online, acessado em: <https://goo.gl/Ks3ICQ>



Figura 31 – exemplo de website, acessado em: <https://goo.gl/hxBg9W>

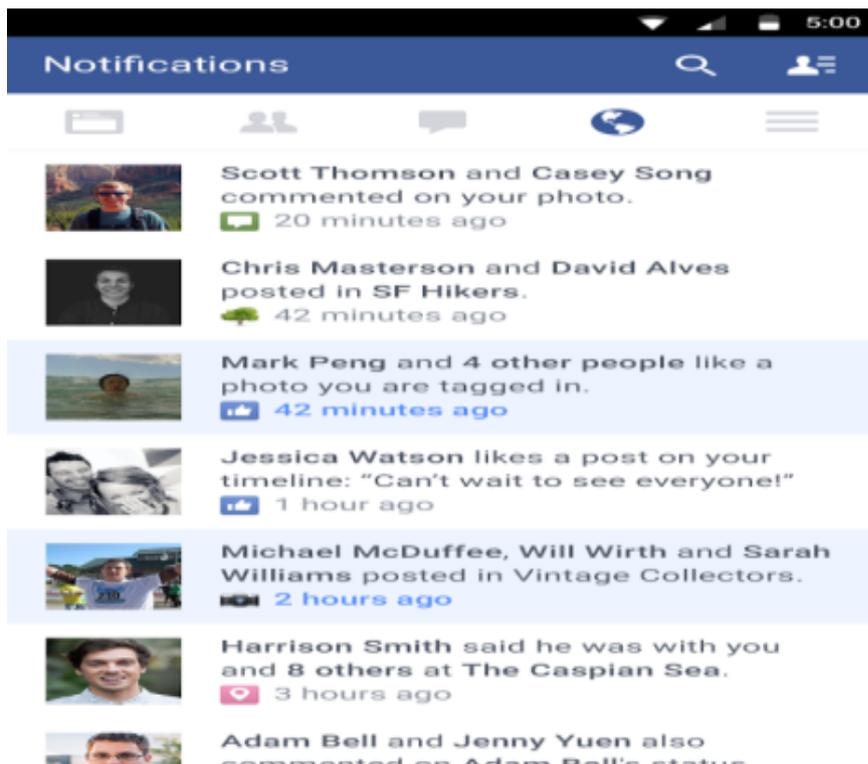


Figura 32 – exemplo de notificação online, acessado em: <https://goo.gl/YwXgq>

Veamos o resultado da segunda atividade no gráfico 8 a seguir:

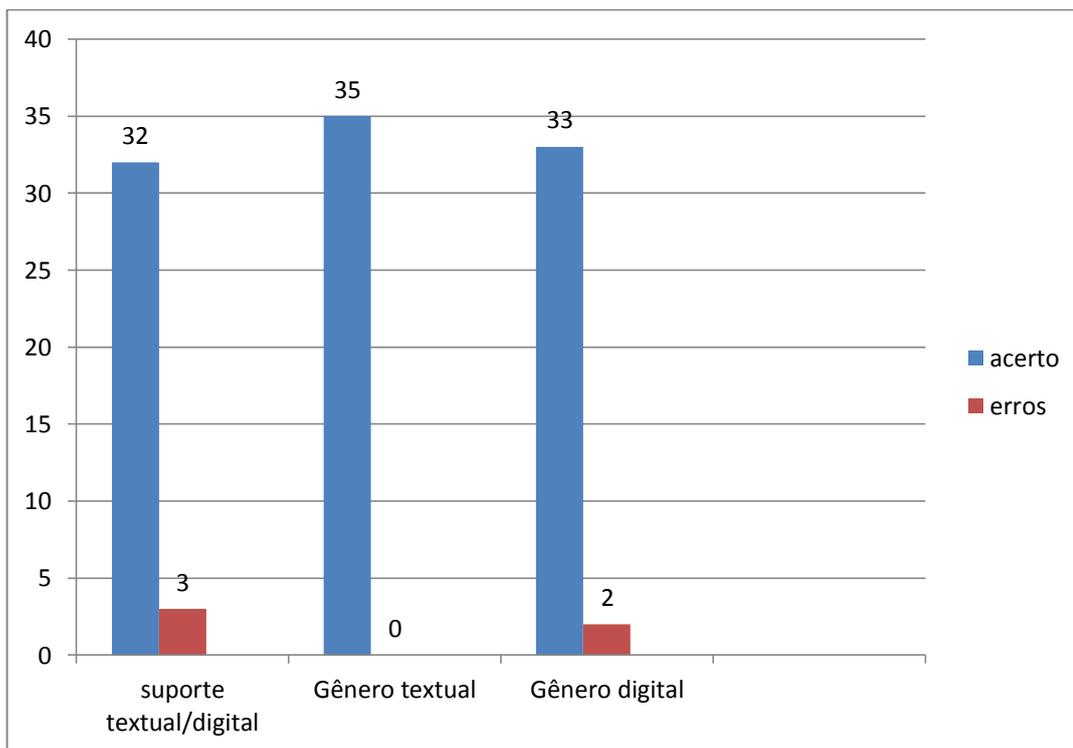


Gráfico 8 – Resultado do segundo exercício

É perceptível que os estudantes, na grande maioria, conseguiram estabelecer diferenças entre os gêneros textuais, os gêneros digitais e os suportes.

Percebemos a importância de se trabalhar com os gêneros textuais e digitais na escola, pois acreditamos, como afirma Marcuschi (2008) que os gêneros são instrumentos socialmente relevantes na medida em que mediam atividades comunicativas. E, para isso, os gêneros precisam ser aprimorados pelo sujeito a fim de que tenham um fim socialmente eficaz. Sendo assim, os gêneros se tornam instrumentos de interação e ação social, como defende Miller (2012). Porém, se faz necessário que o ensino de gêneros textuais não se restrinja a meras classificações estruturais ou formais. Se acreditamos que a comunicação verbal só possível através de algum gênero (MARCUSCHI, 2008), toda a interação comunicativa verbal, seja em qualquer camada social, dar-se-á através de algum gênero. Portanto, faz-se necessário que o ensino de língua materna na escola priorize o trabalho com os gêneros textuais – e digitais – na sua concepção.

Sabemos que os gêneros textuais permeiam a vida cotidiana dos usuários da língua. Assim, com o avanço da tecnologia, há o surgimento ou mutações de gêneros, o que modifica diretamente a comunicação verbal. Os e-gêneros, como são conhecidos os gêneros virtuais, pedem para si uma atenção especial, pois nossos alunos estão cada vez mais inseridos numa realidade virtual. Como mostram os gráficos três, quatro e cinco acima citados, os alunos têm acesso diariamente a Internet e, por sua vez, têm acesso a uma gama enorme de e-gêneros. Como os gêneros medeiam a vida cotidiana na comunicação verbal, os gêneros digitais não fogem a essa regra. Por isso, se faz necessário o trabalho com os gêneros digitais por parte da escola.

Percebemos que os sujeitos participantes da pesquisa, mesmo acessando constantemente a Internet, desconheciam a existência de alguns gêneros, em especial, o FDV. Perguntados se conheciam o gênero FDV, todos os alunos afirmaram não conhecer um FDV.

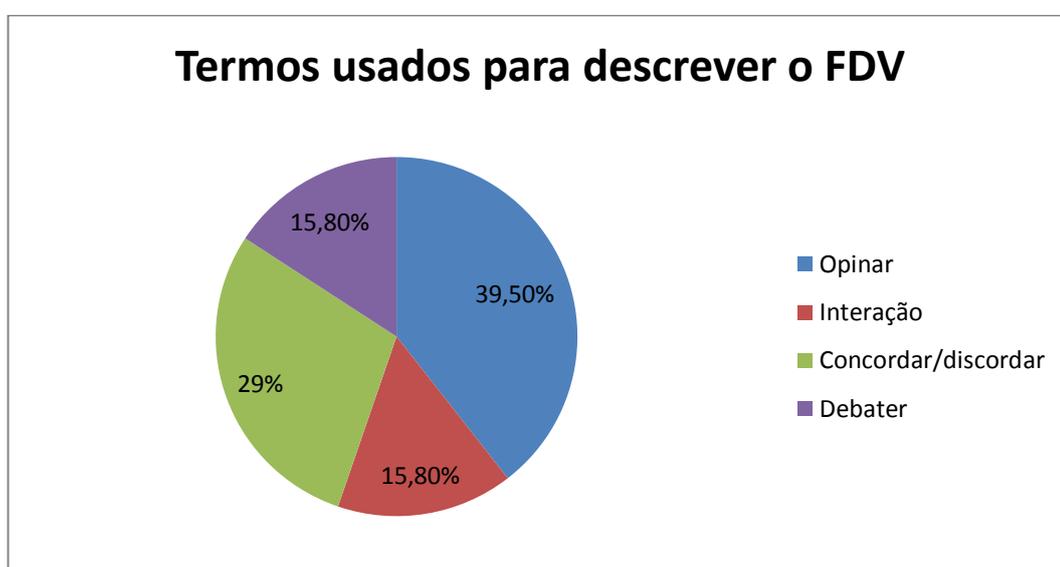
Sabemos que há gêneros cujo ensino por parte da escola não se torna obrigatório, uma vez que não faz parte da vivência social do aluno. Podemos pensar que o FDV seja um desses. Porém, acreditamos que, por ser um gênero emergente da esfera digital, o FDV pode contribuir para o ensino de Língua Portuguesa e colaborar para as práticas de letramento digital. Escolher ou selecionar gêneros para o ensino de língua materna, nas mais diferentes situações, implica pensar na função

que os gêneros assumem num contexto social. E o FDV cumpre com esse papel, pois, como perceberemos mais a frente, o trabalho com esse gênero contribuiu com o desenvolvimento da argumentação dos alunos. Além disso, contribuiu também para o desenvolvimento do letramento digital dos estudantes.

Observamos, ainda, que depois que conheceram o FDV e dele fizeram uso para expor sua opinião, os alunos, em sua totalidade, afirmaram que tiveram apreço pelo gênero e continuarão acessando o gênero digital para debater ideias.

Percebemos que os alunos, em sua totalidade, não conheciam o FDV. No entanto, quando tiveram acesso a esse e-gênero, perceberam o que podiam fazer através dele, ou seja, perceberam que por meio do e-gênero FDV podiam realizar uma ação social concreta, real.

Além disso, perguntados também por que gostaram de acessar o FDV, eles responderam o seguinte:



**Gráfico 9** – Termos usados para descrever o FDV

Os alunos foram perguntados também o que eles pensavam sobre a interação digital. As respostas foram as seguintes:



**Figura 33** – Interação digital: o que os alunos pensam?

Podemos observar que uma palavra resume a figura 22: comunicação. Para os estudantes envolvidos na pesquisa, a interação significa comunicação. Alguns citam como vantagem da interação digital o fato de se sentir confortáveis durante o diálogo, o que se justifica pelo fato de o sujeito poder ler e reler o que foi dito e escrito, ter tempo para refletir antes de falar ou escrever algo. Outros alunos levantaram a questão de ter cuidado com o que se escreve ou com o que se diz na interação digital.

Observemos agora a interação que surgiu entre os estudantes. Vale salientar que a interação surgiu nos comentários postados pelos estudantes no FDV durante a realização das oficinas três e quatro. E o tema proposto ainda foi o mesmo do início.

### Sou a favor do uso de celular na sala de aula

Aluno 1:

Eu sou a favor do uso do celular porque as vezes na urgência a gente precisa ligar, ou mesmo pessoas da minha familia precise falar comigo, já não digo na hora que o professor esteja na sala porque isso atrapalha o aprendizado mas se for uma ligação pede licença pro professor pergunta se pode atender. Mas eu sou a favor sim do uso do celular na sala de aula.

### Re: Sou a favor do uso de celular na sala de aula

Aluno 2:

concordo com [REDACTED] porque em casos de emergência se caso precisamos falar com nossos pais em caso de doença,na maioria das vezes a escola não poderá ligar,o celular pode ser incluído nas aulas para a ajuda da matéria,mas se o momento não for apropriado para usar o celular ele deve ser guardado e só usado nos momentos adequados.

### Re: Sou a favor do uso de celular na sala de aula

Aluno 3:

não concordo com [REDACTED] porque não acho um bom argumento dizer que por causa de uma ligação deve usar o celular pois na escola tem telefone e se tiver alguma urgencia o responsavel deve se informar do numero da escola pois celular atrapalha e muito o desenvolvimento do aluno.

### Re: Sou a favor do uso de celular na sala de aula

Aluno 4:

Também Não Concordo Porque Tirara Atenção Do Professor E Ele Perde O Conteúdos Aonde Estava Fazendo Essa Lei Foi Feita Para Alunos Já Para Recupera A Nota Das Provas e também Os Alunos Tem Qui Endente Essa Lei Foi Feita Para Melhora Na Materia 

**Figura 34 – recorte do FDV**

Observemos que a aluno 1 postou seu comentário e foi seguido de outros comentários dos colegas. O aluno 2 interage com o aluno 1 quando afirma: “concordo com (aluno 1) porque...”. O aluno 3, por sua vez, discorda do aluno 1 quando diz “não concordo com (aluno 1) porque...”. O aluno 4 não faz uma interação explícita, mas dialoga com os demais colegas quando fala: “Também Não Concordo Porque...” Essa interação entre os alunos participantes do FDV mostra a posição exercida por cada um nos turnos de suas falas. Ora eles serão oradores, ora serão auditório.

Essa interação que surgiu entre os participantes da pesquisa, assim como outras, mostra que o FDV pode também contribuir para o letramento digital dos estudantes. Os alunos 2, 3 e 4 debatem, concordando ou discordando, daquilo dito e defendido pelo aluno 1. Se antes eles acessavam a internet para jogos e aplicativos

de bate-papo, na grande maioria, conforme o gráfico 5, agora passaram a também interagir com um cunho mais didático, mais pedagógico.

Nessa perspectiva, podemos dizer que o letramento digital requer o domínio de habilidades peculiares se quisermos navegar na Internet e poder interagir com o outro. Além disso, o letramento digital implica em competências necessárias à aquisição da leitura e da escrita, uma vez que as tecnologias provocam mudanças nessas práticas.

Além disso, é função do letramento digital, como afirma Xavier (2005), capacitar os indivíduos a dominarem cada vez mais habilidades requeridas pela tecnologia.

#### 4.3 – Análise dos comentários dos estudantes – a produção da argumentação

Para nossa análise, nos valeremos dos grupos das técnicas argumentativas propostas por Perelman e Tyteca (2005) que foram apresentadas no capítulo três dessa dissertação. São elas:

<b>Técnicas argumentativas de acordo com Perelman e Tyteca (2005)</b>		
<b>DISSOCIAÇÕES DE IDEIAS</b>		
<b>ASSOCIAÇÕES DE IDEIAS</b>	<b>Argumentos quase-lógicos</b>	Contradição e Incompatibilidade
		Identidade e Definição
		Regra de justiça e Reciprocidade
		Raciocínios matemáticos
		Comparação
	<b>Argumentos baseados na estrutura do real</b>	Ligações de sucessão
		ligações de coexistência
		Ligações simbólicas
	<b>Argumentos que fundamentam a estrutura do real</b>	Exemplo
		Ilustração
		Modelo e Antimodelo

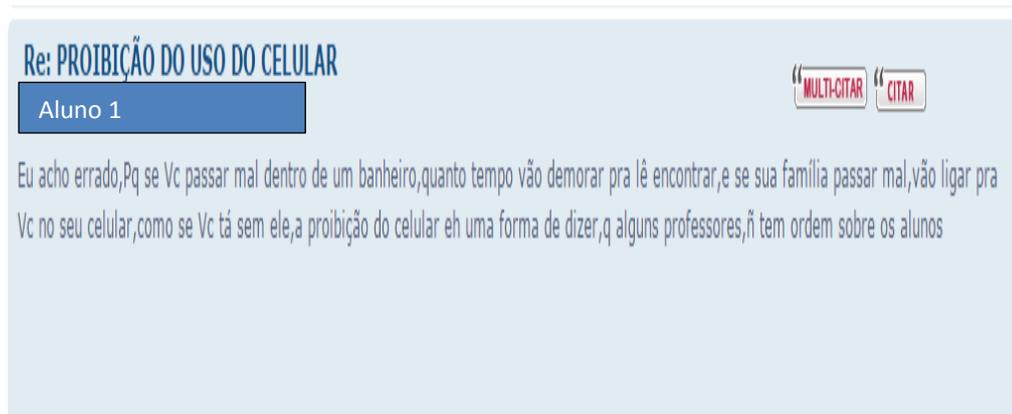
**Tabela 2** – Técnicas argumentativas segundo Perelman e Tyteca (2005) – elaborada pelo autor.

Passemos, agora, a análise do ponto de vista argumentativo das produções dos estudantes. Pretendemos analisar de que forma os alunos desenvolveram a argumentação a partir do tema proposto. Observaremos a primeira produção do FDV realizada ainda em 2015 antes da realização das oficinas e iremos comparar essa produção inicial com a produção, ou produções, que os mesmos estudantes fizeram no FDV durante e após as oficinas, nos meses de junho a setembro. Para essa análise, selecionamos um *corpus* de doze produções de seis alunos, de um total de 37 estudantes: seis produções iniciais e seis produções finais. Optamos por seis alunos, pois o trabalho poderia ficar repetitivo. Segundo Marconi e Lakatos (2003, 163), a amostra “é uma parcela convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo”. Dessa forma, cremos que essa amostragem de seis estudantes é capaz de mostrar o resultado do todo. Além disso, faremos, mais a frente, outra análise com um corpus de quarenta produções de vinte alunos para observarmos as técnicas argumentativas mais exploradas pelos estudantes.

Antes de iniciarmos a análise, vejamos o que pretendíamos com a realização das oficinas didáticas:

- Ampliar o letramento digital dos alunos;
- Apresentar o Fórum de Discussão Virtual e suas configurações;
- Incentivar a leitura e produção textuais no Fórum Virtual
- Ampliar a competência comunicativa dos alunos;
- Apresentar estratégias argumentativas para a formulação do argumento e do contra-argumento;
- Mobilizar os alunos a discutirem temas polêmicos;
- Incentivar a leitura e a produção textuais no Fórum de Discussão Virtual
- Incentivar a leitura e a produção textuais no ambiente virtual;
- Analisar a construção da argumentação nas postagens dos estudantes no Fórum de Discussão Virtual;
- Fazer a correção dos aspectos retóricos necessários para a produção argumentativa;
- Avaliar a capacidade argumentativa dos estudantes.
- Aprimorar o letramento digital dos alunos

Vejamos o primeiro caso para análise que teve como tema de debate a proibição do uso do aparelho celular na escola.



**Figura 35** – Recorte do FDV – Primeira produção do aluno 1

Na figura 35, o aluno inicia o jogo argumentativo recorrendo ao interlocutor, sugerindo a este que se coloque no lugar dele com o intuito de convencê-lo a aceitar sua tese, que é ser contra a proibição do uso do celular na escola: “*Eu acho errado*”. De início, o orador se utiliza da técnica argumentativa que fundamenta a estrutura do real: a argumentação por ilustração. Ao pedir que o auditório se coloque no lugar dele, ou seja, que participe de uma determinada situação “*se Vc passar mal dentro do banheiro... e se sua família passar mal...*” o orador incita o auditório a aceitar sua tese como verdadeira. De acordo com Perelman e Tyteca (2005), a argumentação por ilustração se utiliza de fatos ou eventos particulares para ilustrar um enunciado geral. Certamente, o aluno objetiva com isso ter uma adesão maior do auditório. O orador pede que seu auditório construa uma ilustração, uma suposição, algo fictício, característica do argumento por ilustração. Este tipo de argumento não tem a função de provar a veracidade de algo, de uma regra. Mas, através de uma ação fictícia, chamar a atenção de auditório e dele conseguir adesão, convencendo-se da validade de sua tese. E essa aparece ser a intenção do aluno.

Além do argumento por ilustração, que fundamenta a estrutura do real, o aluno recorre também a um argumento que baseia a estrutura do real: ligações de sucessão. Neste técnica argumentativa, o que conta é causa e consequência. Percebemos essa técnica quando o aluno diz: “*a proibição do celular eh uma forma de dizer, q alguns professores ã tem ordem sobre os alunos.*” O aluno deixa claro que como os professores não conseguem impor ordem na sala de aula (causa),

recorrem a proibição do aparelho celular (consequência). Para Perelman e Tyteca (2005), esse tipo de argumento baseia-se dados da vida real, do cotidiano das pessoas. Essa relação de causa e consequência, portanto, deve ser real, deve fazer parte do dia a dia dos interlocutores.

Vejamos a segunda produção do aluno 1:

The image shows a screenshot of a document titled "Re: PROIBIÇÃO DO USO DO CELULAR" by "Aluno 1". The text discusses the pros and cons of mobile phone use in schools, arguing that while it allows parents to contact their children, it also distracts from learning and is often used for social media. The student concludes that it is not worth prohibiting something that the school management does not have authority over.

Re: PROIBIÇÃO DO USO DO CELULAR

Aluno 1

Sou a favor do uso do celular na escola, porque a maioria das escolas não passam o telefone da escola para as mães, caso a mãe do aluno precise ligar, ela não conseguirá falar com ele, por causa dessa lei, se o uso do cllr é proibido, porque os professores podem usar?? E na maioria das vezes, eles não usam o cllr pra ajudar no aprendizado, e sim para cvsa e mts vezes atender ligações, O exemplo tem que vir dos professores, não adianta proibir uma coisa, que equipe gestora não tem ordem sobre os alunos.

**Figura 36** – Recorte do FDV – segunda produção do aluno 1

Na segunda produção do aluno 1, podemos observar a recorrência à técnica argumentativa da ligação de sucessão, pois há uma procura por uma causa e sua consequência. Como “a maioria das escolas não passam o telefone da escola para as mães” (causa), a mãe do aluno poderá precisar falar com ele, aí “Sou a favor do uso do celular na escola...” (consequência). Como já dito, essa relação de causa-consequência deve imprimir no auditório algo real, que seja da vivência desse auditório. No final do seu discurso, o aluno ainda diz: “...não adianta proibir uma coisa, que equipe gestora não tem ordem sobre os alunos.” Aqui podemos também perceber a argumentação através da ligação de sucessão. Assim como na primeira produção o aluno recorreu a essa técnica argumentativa, ele mais uma vez faz uso de argumento como esse. Como a equipe gestora da escola não consegue conscientizar os alunos sobre o uso adequado do aparelho celular (causa), a consequência seria a proibição, algo que não adiantaria, na opinião da aluna.

Além disso, o aluno recorre a um argumento do grupo quase-lógico, o argumento por regra de justiça ou reciprocidade. Ao perguntar: “porque os professores podem usar??” o orador equivale todos a um mesmo plano, estabelece um mesmo tratamento para alunos e professores numa mesma situação. Para Perelman e Tyteca (2005), esse argumento parte do princípio de que todos os seres

são iguais e devem ser tratados igualmente, pois é na identidade dos seres onde reside a justiça. Ao fazer uso dessa técnica, o orador quer persuadir seu auditório – formado, neste caso, por alunos – a compartilhar de sua tese.

Outro tipo de argumento ao qual o orador recorre é o argumento por contradição, também ligado aos argumentos quase-lógicos. Observemos que o aluno diz: “...eles não usam o cllr pra ajudar no aprendizado, e sim para cvsar e mts vezes atender ligações, O exemplo tem que vir dos professores...” Devemos supor que o orador, nessa situação, deixa implícita a ideia de que o celular – a tecnologia - em sala de aula auxilia na aprendizagem e deixa as aulas mais atrativas. Partindo desse pressuposto, o orador chama a atenção para o fato de que o professor, que deveria dar o exemplo utilizando o aparelho celular para fins pedagógicos – ideia supostamente aceita pelo auditório – não o faz. Ao contrário, faz uso da celular para outras ações, como conversar e atender ligações. É construída uma imagem do professor e, concomitantemente, o orador a desfaz. Agindo assim, o orador faz com que o seu público perceba que a ideia inicial de que os professores deveriam atrelar o celular a atividades pedagógicas não se sustenta, uma vez que os docentes atendem ligações e conversam no momento em que deveriam estar ministrando a aula.

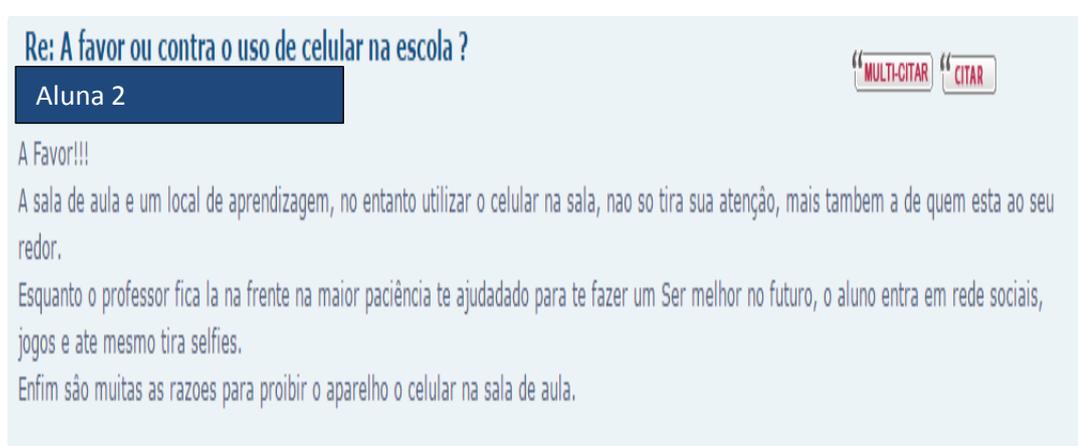
Comparando as duas produções do aluno 1, podemos verificar que na primeira produção, ele recorreu a dois tipos de argumentos: por ilustração e por ligações de sucessão. Já na segunda produção, o aluno fez uso de três tipos de argumentos: comparação, regra de justiça e ligações de sucessão, este último recorrido duas vezes. O desenvolvimento argumentativo na segunda produção do aluno é visível, pois ele, além de recorrer aos argumentos que fundamentam a estrutura do real, lança mão também de dois argumentos quase-lógicos: contradição e regra de justiça. Para Perelman e Tyteca (2005), os argumentos quase-lógicos gozam de certa primazia, uma vez que estes se aproximam da lógica formal, de validade irrefutável, incontestável.

Vejamos agora as produções de outro aluno.



**Figura 37** – Recorte do FDV – primeira produção da aluna 2

Percebemos que a aluna 2 na sua primeira produção construiu sua argumentação de forma breve, curta e mobilizou apenas uma técnica argumentativa: as ligações de sucessão. Há uma clara relação de causa e consequência na fala da aluna 2, pois ao afirmar que “*nem todos os alunos colaboram em so utilizar nas horas precisas*”, ela indica como consequência a proibição. Ao defender sua tese de que o celular deve ser proibido na escola, ele quer conseguir a adesão do auditório através de um argumento baseado na estrutura do real, de acordo com Perelman e Tyteca (2005). Esse tipo da argumento requer que o auditório se identifique com ele, que seja algo do seu cotidiano. É claro que o uso do aparelho celular e a proibição desse uso faz parte da vivência do discente. Assim, o orador consegue chamar a atenção de seu auditório. Abaixo a segunda produção da aluna 2:



**Figura 38** – Recorte do FDV – segunda produção da aluna 2

Na segunda produção, a aluna não só repete a técnica argumentativa de ligação de sucessão como também lança mão de dois tipos de argumentos que

fundamentam a estrutura do real: a ilustração e o exemplo. O argumento por ilustração recorre a um evento particular para esclarecer uma opinião geral e dirige-se ao interlocutor. Na segunda produção da aluna 2, isso fica evidente no trecho: “*Enquanto o professor fica lá na frente na maior paciência te ajudadado para te fazer um Ser melhor no futuro...*” O termo *te* refere-se ao interlocutor, ou seja, ao auditório que se quer persuadir. Continuando sua fala, a aluna diz: “*...o aluno entra em redes sociais, jogos e até mesmo tira selfies.*” Aqui, há a argumentação pelo exemplo. Para Perelman e Tyteca (2005), esse tipo de argumento parte de um fato ou acontecimento real para se chegar a uma conclusão. Ao contrário da ilustração que parte de uma suposição – neste caso, supõe-se que todos os professores têm paciência para ensinar e que querem, todos os professores, um futuro melhor para seus alunos – o argumento pelo exemplo implica realidade. Como a aluna se dirige a um auditório particular formado por alunos que utilizam o aparelho celular, o argumento se torna então real, é um acontecimento verídico. O exemplo citado, ou melhor, o argumento mostrado pelo orador não pode ser refutado ou contestado. Ninguém pode discordar de que os alunos utilizam o celular para praticar as ações descritas pela aluna. O exemplo, portanto, não constitui apenas uma ilustração, mas corresponde a algo real. Nessa perspectiva, a argumentação da aluna ultrapassa o plano fictício e mostra uma realidade concreta. O auditório passa a enxergar-se nessa situação apresentada pelo orador e tende a aceitar a tese defendida por ele: a de que o aparelho celular deve ser proibido na sala de aula.

Há também a recorrência do argumento por ligação de sucessão. Para defender a tese de que a sala de aula é um lugar de aprendizagem e onde não se deve usar o celular, a aluna defende que o uso desse aparelho na sala (causa) tira a concentração do aluno e dos demais a sua volta (consequência).

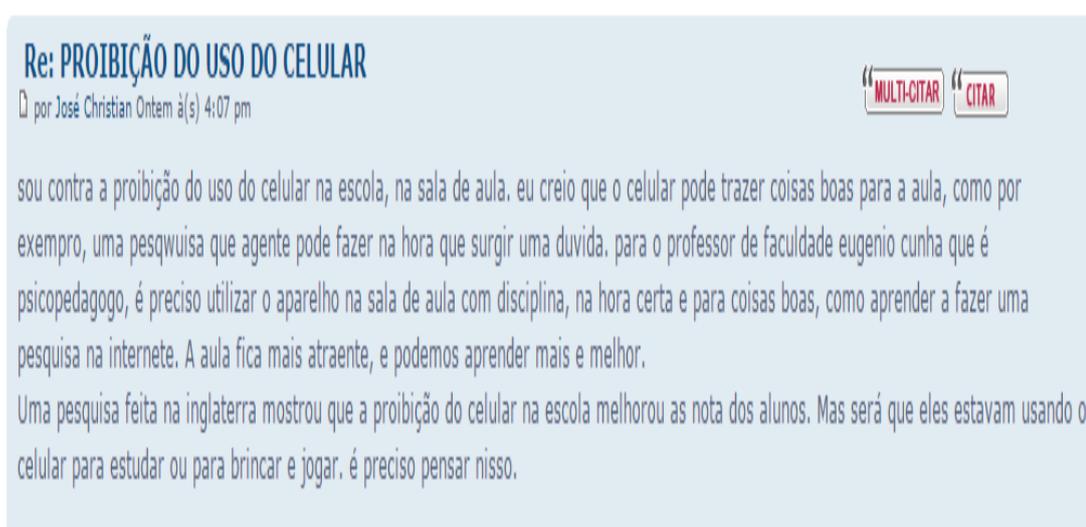
Levando em consideração as duas produções da aluna 2, percebemos uma evolução no desenvolvimento da argumentação. Na primeira produção, a argumentação se deu através de apenas uma técnica argumentativa: ligação de sucessão. Já na segunda produção, a argumentação foi construída a partir de três técnicas diferentes: ilustração, exemplo e ligação de sucessão, pertencentes a dois grupos de argumentos propostos por Perelman e Tyteca (2005).

Observemos mais um caso.



**Figura 39** – Recorte do FDV – Primeira produção do aluno 3

Ao lermos a primeira produção do aluno 3, logo percebemos que ele apresenta sua tese: é contra a proibição do aparelho celular na sala de aula. E apresenta um argumento para defendê-la: ele e os outros alunos nunca usaram o celular na escola. Por que proibir se não há por parte dos estudantes o uso do aparelho celular? Podemos notar aqui que o orador motivou o argumento de ligação de sucessão, pois se os alunos não utilizam o celular na escola (o que seria a causa) não há por que existir uma proibição (o que seria a consequência).



**Figura 40** – Recorte do FDV – Segunda produção do aluno 3

Diferentemente do que aconteceu na primeira produção, o aluno 3 recorreu a mais tipos de argumentos na sua segunda produção. Podemos identificar três técnicas argumentativas diferentes: a ilustração, a coexistência e a contradição. Vejamos, então.

Ao falar que: “...uma pesquisa que a gente pode fazer na hora que surgir uma dúvida”, o aluno 3 sugere que o auditório pense numa situação fictícia, e dirige-

se diretamente a ele ao usar o termo “a gente”. Assim, ele recorre ao argumento por ilustração buscando impressionar, mexer com a imaginação do auditório. fazendo isso, ele objetiva fazer com que o auditório se sinta parte da situação apresentada, pois leva o interlocutor a lembrar de casos semelhantes à ilustração. Identificamos também a técnica argumentativa por coexistência, que ocorre quando o orador mobiliza o *ethos* de uma pessoa ou de um ato. Corresponde ao prestígio que uma pessoa, uma autoridade, tem sobre determinado assunto. Ao dizer que “*para o professor de faculdade eugenio cunha que é psicopedagogo...*” o orador, na verdade, quer trazer credibilidade para sua tese a partir da fala de uma autoridade no assunto. O auditório certamente terá mais afeição pela tese defendida pelo orador quando este apresenta opiniões de pessoas de prestígio a fim de justificar o que defende. Para Perelman e Tyteca (2005), o prestígio, o *ethos* da pessoa a quem o orador faz referência é fator decisivo para a validação da tese defendida.

Outra técnica argumentativa movida pelo aluno 3 é a contradição e incompatibilidade. Percebemos essa técnica quando ele fala: “*Uma pesquisa feita na Inglaterra mostrou que a proibição do celular na escola melhorou as notas dos alunos. Mas será que eles estavam usando o celular para estudar ou para brincar e jogar. é preciso pensar nisso.*” De acordo com Perelman e Tyteca (2005), essas técnicas possibilitam o orador demonstrar que a tese inicial com a qual o auditório possa concordar (neste caso, supõe-se que o auditório concorde que o aparelho celular seja banido da sala de aula) é por ela mesma contraditória ou incompatível. Se o auditório concorda que o uso do celular deve ser proibido na sala de aula por tirar a atenção do aluno, o orador recorre aqui a provar que não é porque o celular foi usado na sala de aula que prejudicou a aprendizagem do aluno, mas o fato de ele estar utilizando o aparelho para outros fins, como jogar e brincar. Porém, se o celular for utilizado para fins pedagógicos, este mesmo aparelho poderá ser útil na aprendizagem do aluno. Perelman e Tyteca (2005) chamam a isso de *autofagia*. Isto é, mostrar que o argumento ou a tese inicial defendida por um orador ou aceita pelo auditório é frágil e se destrói por si só, não tendo sustentação lógica e sendo refutável.

O aluno 3 motivou uma série de argumentos na sua segunda produção, o que resultou numa melhora significativa da produção argumentativa em relação à primeira produção.

Seguindo, vejamos mais uma análise:

Re: PROIBIÇÃO DO USO DO CELULAR

Aluna 4

“MULTI-CITAR” “CITAR”

sou a favor a proibição porque pode atrapalhar na sala de aula e no dia a dia.

**Figura 41** – Recorte do FDV – Primeira produção da aluna 4

Assim como fez o aluno 3 na sua primeira produção, a aluna 4 também motivou apenas uma técnica argumentativa na sua escrita e defesa do ponto de vista: a argumentação por ligações de sucessão. Para a aluna 4, a proibição do uso do aparelho celular na escola se faz pois pode atrapalhar a aula. Ela ainda vai mais além ao afirmar que pode atrapalhar também no dia a dia. Temos, então, uma causa, que é o uso do celular no ambiente escolar, e a consequência, que se resume em atrapalhar a vida do estudante.

Re: PROIBIÇÃO DO USO DO CELULAR

Aluna 4

“MULTI-CITAR” “CITAR”

continuo sendo a favor da proibição do celular na aula porque pode atrapalhar o professor e o ensino do estudante. a proibição do celular faz bem na sala de aula pois pode trazer harmonia no ambiente escolar. a sala de aula é lugar de aprendizagem e não para ficar horas e horas no celular. segundo um estudo feito na Inglaterra e divulgado maio de 2015, mostrou que os alunos melhoraram 14% sua aprendizagem depois que deixaram de usar o celular na escola. isso aconteceu porque os estudantes se distraiam mais durante as aulas e com a proibição, eles prestaram mais atenção nas aulas.

é fato que o celular tira a nossa atenção, nos deixa distraídos.

o estado de Pernambuco tá de parabéns pela iniciativa de proibir o uso do celular na escola.

**Figura 42** – Recorte do DFV – Segunda produção da aluna 4

Em relação à segunda produção, é visível, após uma leitura do texto, o quanto a argumentação desenvolvida pela aluna 4 evoluiu. Enquanto na primeira produção a aluna motivou apenas uma técnica argumentativa (ligações de

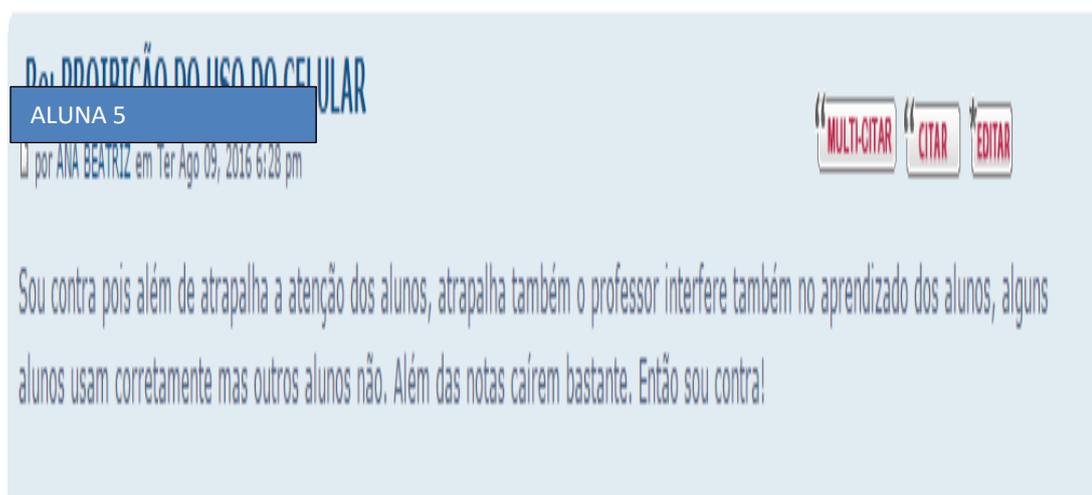
sucessão), na segunda ela motivou três técnicas: ligações de sucessão, ligações de coexistência e exemplo.

Quando a aluna afirma: “*continuo sendo a favor da proibição do celular na aula porque pode atrapalhar o professor e o ensino do estudante.*”, ele recorre ao argumento por ligação de sucessão, para mostrar a relação de causa e consequência. O uso do celular (causa) pode atrapalhar o aprendizado durante as aulas (consequência). Seguindo com sua fala, o orador diz que: “*a proibição do celular faz bem na sala de aula pois pode trazer harmonia no ambiente escolar.*” Mais uma vez a aluna faz uso da técnica de ligação de sucessão ao apresentar uma causa e uma consequência. A causa, segundo a aluna, é a proibição do uso do celular e a consequência é a harmonia criada na sala de aula sem a presença do aparelho telefônico. Ao utilizar essa técnica argumentativa duas vezes na mesma produção, o orador já deixa claro que quer defender seu ponto de vista: “*a sala de aula é lugar de aprendizado e não para ficar horas e horas no celular.*” E defendendo seu ponto de vista, quer a adesão do auditório a sua tese. Depois, para ainda reforçar sua tese, a aluna recorre à outra técnica: a argumentação pelo exemplo. Como já sabemos, o argumento pelo exemplo apresenta um caso particular real que conduz a uma conclusão. Na fala da aluna “*segundo um estudo feito na Inglaterra e divulgado em maio de 2015, mostrou que os alunos melhoraram 14% sua aprendizagem, depois que deixaram de usar o celular na escola.*” Ao recorrer a essa pesquisa, o orador quer mostrar para o auditório um exemplo real, algo verídico, pois, ao invocar um argumento como esse, o orador quer relacionar um acontecimento real com sua tese. E sabe que, por se tratar de algo não fictício, seu argumento não poderá ser refutado ou perder credibilidade. Outra técnica argumentativa motivada pelo orador é o argumento por definição e identidade. Com trecho: “*é fato que o celular tira a nossa atenção, nos deixa distraídos.*” A aluna objetiva dar outro sentido ao aparelho celular: deixar as pessoas distraídas e sem dar devida atenção à aula. Assim, o celular, segundo a aluna, ganha outra identidade, outra definição, deixando de ser um aparelho que pode ser útil, até mesmo na sala de aula, para ser um aparelho prejudicial. É característica do argumento por definição e identidade estabelecer um novo sentido a um termo – neste caso, ao uso celular. Perelman e Tyteca (2005) defendem que esta técnica é uma das mais essenciais da argumentação. Porém, é preciso que o orador seja

capaz de sustentar sua defesa de definição do termo. Do contrário, pode cair no ridículo.

A aluna 4, assim como os demais, apresentou uma melhora na produção da argumentação. Isso se caracteriza pela forma como construiu a defesa de sua tese. Enquanto que na primeira produção, figura 30, a aluna utilizou-se de apenas uma técnica argumentativa – ligações de sucessão – na segunda produção ela se valeu de três técnicas apresentadas acima.

Vejamos outra produção:



**Figura 43** – recorte do FDV – Primeira produção da aluna 5

Logo de início, a aluna 5 coloca-se contra o uso do celular na escola. Essa é a tese que ela irá defender. Para isso, ela recorre aos argumentos de ligação de sucessão, quando afirma “*além de atrapalha a atenção dos alunos, atrapalha também o professor interfere no aprendizado dos alunos*”. Podemos inferir neste trecho uma relação de causa e consequência: o uso do celular na sala (a causa) atrapalha o aluno e o professor, além de prejudicar na aprendizagem (consequência). Seguindo sua defesa, a aluna diz “*alguns alunos usam corretamente mas outros alunos não.*” Aqui, podemos observar que a aluna motivou o argumento de regra de justiça, pois, para ela, todos devem usar corretamente o celular. Dessa forma, todos seriam beneficiados. Se a lei é para todos, então todos devem utilizar corretamente o aparelho celular. E a aluna 5 ainda finaliza sua defesa voltando ao argumento por ligação de sucessão. Quando ela fala “*Além das notas caírem bastante.*” Verificamos aqui, na verdade, uma continuação do primeiro argumento por ela utilizado. O fato de as notas caírem bastante é outra

consequência do uso do celular na sala de aula. Vejamos a segunda produção da aluna cinco:

Re: PROIBIÇÃO DO USO DO CELULAR

ALUNA 5

Sou contra o uso do celular em sala de aula, pois acho que tira a concentração do aluno e também do professor. além disso, muitos alunos não usam corretamente. um estudo feito na Inglaterra mostrou que baniram o uso dos smartphones das escolas e a educação melhorou 14%. A especialista em educação, Luciana maria, afirmou que os adolescentes ainda não tem maturidade para só usar os aparelhos em momentos adequados. Assim, sou contra o uso do celular na escola.

**Figura 44** – Recorte do FDV – Segunda produção da aluna 5

A aluna 5, na segunda produção, ainda recorre á técnica argumentativa por ligação de sucessão já no início de sua defesa. Após apresentar a tese “*sou contra o uso do celular em sala de aula*” ela estabelece uma relação de causa e consequência, quando afirma “*pois acho que tira a concentração do aluno e também do professor*”. O uso do celular na sala de aula seria a causa e tirar a concentração dos alunos e do professor seria a consequência. Em seguida, ela motiva o pelo exemplo, recorrendo a uma pesquisa realizada na Inglaterra: “*um estudo feito na Inglaterra mostrou que baniram o uso dos smartphones nas escolas e a educação melhorou 14%*”. Depois, ela recorre ao argumento por ligação de coexistência, quando afirma “*A especialista em educação, Luciana maria, afirmou que os adolescentes ainda não tem maturidade para só usar os aparelhos em momentos adequados.*” Trazendo a fala de uma autoridade no assunto para sua fala, o orador quer mostrar que seus argumentos têm sustentação e sua tese deve ser considerada como verdadeira. Ao fazer uso de três técnicas argumentativas diferentes, a aluna cinco quer persuadir o seu auditório, quer fazer com este aceite sua tese como verdadeira.

Observemos nossa última análise:

Re: PROIBIÇÃO DO USO DO CELULAR

Aluna 6

MULTI-CITAR CITAR

não concordo pq pra q usar de forma pedagogica se temos livros que são atualizados não se deve usar de forma nenhuma

**Figura 45** – Recorte do FDV – Primeira produção da aluna 6

A aluna seis inicia sua fala apresentando implicitamente a sua tese: “*não concordo*”. Fica implícito que ela defende a proibição do celular na sala de aula. E para defender sua tese, ele recorre ao argumento por ligação de sucessão. Para ela. “*pq pra q usar de forma pedagogica se temos livros que são atualizados*”. O pensamento da aluna é o seguinte, se há livros atualizados na escola e os alunos usam, não há motivo para usar o celular, mesmo para fins pedagógicos. A aluna seis motiva, na sua fala, apenas uma técnica argumentativa, pertencente ao grupo dos argumentos baseados na estrutura do real. Analisemos a segunda produção da aluna seis.

Re: PROIBIÇÃO DO USO DO CELULAR

Aluna 6

MULTI-CITAR CITAR

Sou contra, pois não acho necessário o uso do aparelho no ambiente escolar, porque atrapalha tanto o aluno quanto o professor. segundo a Nielsen Ibope, atualmente 15% dos 68 milhões de usuários da internet pelo celular no Brasil têm entre 10 e 17 anos, ou seja, a maioria dos adolescentes. sendo assim, a fiscalização do uso do aparelho celular deve ser feita rigorosamente nas escolas pelos professores e diretores de ensino. pra não correr o risco do aluno infringir a lei e acabar se prejudicando e assim prejudicando todos os colegas também. por que banir o uso do celular? por ser uma ferramenta que irá distrair os alunos fazendo com que o aprendizado seja interrompido e o professor não terá condição de explicar o assunto.

**Figura 46** – Recorte do FDV – Segunda produção da aluna 6

Após uma leitura, pode-se observar claramente que aluna seis motivou alguns argumentos diferentes. Ao contrário de sua primeira produção, na qual recorreu a apenas uma técnica argumentativa. Novamente, ela inicia sua fala

apresentando uma tese implícita: “*Sou contra*”, na verdade, a tese que ela defende é ser contra o uso do celular na sala de aula. E recorre inicialmente ao argumento por ligação de sucessão ao afirmar “*atrapalha tanto o aluno quanto o professor.*” Há uma relação de causa e consequência, na qual o uso do celular, que é a causa, prejudica a aprendizagem na sala de aula, que é a consequência. Seguindo na sua defesa, a aluna seis mostra um argumento pelo exemplo quando apresenta uma pesquisa realizada na Inglaterra sobre o uso do celular nas escolas. Após esse argumento, ela volta a recorrer ao argumento por ligação de sucessão, quando defende que “*a fiscalização do uso do aparelho celular deve ser feita rigorosamente nas escolas pelos professores e diretores de ensino pra não correr o risco do aluno infringir a lei e acabar se prejudicando e assim prejudicando todos os colegas também.*” Percebemos aqui, mais uma vez, a recorrência ao argumento por ligação de sucessão. a aluna seis apresenta como causa o fato de aluno infringir a lei e como consequência disso, cabem aos professores e aos diretores fiscalizarem, pois, se não, corre um risco maior: o aluno prejudica não apenas a ele próprio, mas a todos os colegas da sala. A aluna seis ainda motiva o mesmo argumento para finalizar sua fala: “*por ser uma ferramenta que irá distrair os alunos fazendo com o aprendizado seja interrompido e o professor não terá condições de explicar o assunto*”. Defendendo a tese de que o celular não deve estar presente nas salas de aula, a aluna traz uma causa (o celular é uma ferramenta que distrai o aluno e atrapalha o professor) e apresenta uma consequência (a aprendizagem dos alunos será perturbada por esse aparelho e o professor não terá condições de ministrar adequadamente sua aula). Mesmo fazendo uso da mesma técnica argumentativa na primeira e na segunda produção, a aluna mostrou-se capaz de desenvolver a técnica argumentativa de ligação de sucessão. Além disso, motivou na sua defesa a técnica argumentativa pelo exemplo. Fazendo isso, a aluna seis recorreu a dois grupos de argumentos: os argumentos que baseiam a estrutura do real e os que fundamentam a estrutura do real.

Após analisarmos as produções de seis alunos, vejamos agora um quadro-resumo que mostra as técnicas argumentativas mobilizadas pelos alunos tanto na primeira como na segunda produção. Para isso, selecionamos quarenta produções dos alunos – vinte produções iniciais e vinte produções finais – para podermos realizar a comparação e análise. Assim, poderemos detectar a que

técnicas os estudantes recorreram após as oficinas para objetivar melhoras nas suas produções.

Sabemos que o uso apenas do FDV não contribui para o desenvolvimento das capacidades argumentativas. Sabemos que apenas o acesso ao FDV não possibilitou ao estudante desenvolver sua criticidade. Porém, acreditamos que o uso do FDV pode contribuir para uma melhoria da capacidade argumentativa do estudante, uma vez que o FDV é um gênero principalmente argumentativo. É um gênero argumentativo porque propicia o debate, a troca de ideias, o convencimento. Vejamos, a seguir, o quadro-resumo dos comentários analisados.

<b>Técnicas argumentativas segundo Perelman e Tyteca (2005)</b>			
<b>Primeira produção</b>		<b>Segunda produção</b>	
<b>Técnica argumentativa</b>	<b>Quantidade de ocorrência</b>	<b>Técnica argumentativa</b>	<b>Quantidade de ocorrência</b>
<b>Contradição e incompatibilidade</b>	-	Contradição e incompatibilidade	2
<b>Identidade e definição</b>	-	Identidade e definição	4
<b>Regra de justiça e reciprocidade</b>	2	Regra de justiça e reciprocidade	2
<b>Raciocínios matemáticos</b>	-	Raciocínios matemáticos	-
<b>Comparação</b>	-	Comparação	-
<b>Ligações de sucessão</b>	17	Ligações de sucessão	20
<b>Ligações de coexistência</b>	-	Ligações de coexistência	7
<b>Ligações simbólicas</b>	-	Ligações simbólicas	-
<b>Exemplo</b>	-	Exemplo	5
<b>Ilustração</b>	6	Ilustração	5
<b>Modelo e antimodelo</b>	-	Modelo e antimodelo	-
<b>Argumento por dissociação de noções</b>	-	Argumento por dissociação de noções	-

Tabela 3 – Técnicas argumentativas – primeira e segunda produções

Percebemos que, enquanto na primeira produção os alunos mobilizaram apenas três técnicas argumentativas – ligações de sucessão, argumento por

ilustração e argumento por regra de justiça – na segunda produção os alunos recorreram a sete técnicas argumentativas diferentes – ligações de sucessão, ligações de coexistência, argumento pelo exemplo, argumento pela ilustração, argumento de contradição, argumento por definição e identidade e argumentos por regra de justiça.

Como pudemos verificar, os alunos participantes da pesquisa mobilizaram diferentes técnicas argumentativas a fim de sustentarem suas teses e, com isso, conseguir a adesão do auditório. Nos textos analisados, foi possível detectar na segunda produção uma frequência maior dos argumentos baseados na estrutura do real, em especial, os argumentos por ligações de coexistência e sucessão, dos argumentos que fundamentam a estrutura do real, como o exemplo e a ilustração e dos argumentos quase-lógicos, como os argumentos por contradição, por definição e por regra de justiça. Não encontramos, contudo, argumentos por dissociações de noções. É evidente, portanto, que a argumentação dos alunos apoia-se em técnicas fundamentadas ou baseadas no real ou em raciocínios relativamente lógicos.

Há, como já dissemos, uma perceptível opção pela técnica argumentativa de ligação por sucessão, pertencente ao grupo dos argumentos baseados na estrutura do real, por parte dos estudantes tanto na primeira quanto na segunda produção. cremos que o motivo para tal escolha seja porque esses argumentos baseiam-se na realidade, baseiam-se na experiência dos próprios alunos, em ligações que eles fazem e estabelecem entre os elementos do mundo real. Observamos, já na segunda produção, além da preferência pelo argumento através de ligações de sucessão, o argumento pelas ligações de coexistência, também ligado ao grupo dos argumentos que baseiam a estrutura do real. Há também uma presença significativa dos argumentos que fundamentam a estrutura do real, como a ilustração e o exemplo. Como os argumentos que baseiam a estrutura do real e os argumentos que fundamentam a estrutura do real partem de realidades, acreditamos que o seja esse o motivo pelo qual os alunos tenham preferência por essas técnicas argumentativas. Falar do que sabemos, representar a nossa realidade, de modo concreto ou fictício, parece ser uma tarefa mais fácil para os estudantes. Deixamos para outras investigações averiguar o motivo os motivos que levam a tais escolhas por parte dos estudantes.

Acreditamos, ainda, que a realização das oficinas vivenciadas durante esta pesquisa pode contribuir com o desenvolvimento argumentativo dos

estudantes. E fazendo isso, estamos também ofertando um material de apoio para, principalmente, professores da Educação Básica, uma vez que a tipologia argumentativa está presente nas demandas educacionais exigidas por documentos oficiais, como a BNCC, os PCN e o Currículo de Língua Portuguesa do Estado de Pernambuco.

Para a perspectiva teórica que adotamos para esta pesquisa, a Nova Retórica, quando enunciamos estamos, na verdade, estabelecendo diálogos com outros discursos que circulam ao nosso redor. Estabelecemos também um dialogo com um auditório definido, com o outro, com um interlocutor para quem nosso discurso é dirigido numa determinada situação. Ao tratarmos da argumentação, queremos e objetivamos a adesão desse auditório a determinada tese. De um modo geral, percebemos que os alunos em suas produções textuais procuraram defender algumas teses, sustentadas em técnicas argumentativas. Assim, observamos que argumentação apresenta-se como algo característico dos textos dos alunos. Isso ocorre porque a argumentação é inerente à própria linguagem, como afirma Koch (1996).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

É evidente que o ensino de Língua Portuguesa ainda é um grande desafio a ser encarado por professores da rede básica de ensino. Infelizmente, nossos alunos ainda apresentam enormes dificuldades na produção de textos, principalmente na produção de gêneros da tipologia argumentativa. Além disso, verificamos o quanto a escola ainda está distante de ofertar um ensino pautado em letramentos, especialmente o letramento digital.

Procuramos mostrar, nesta pesquisa, que o gênero FDV pode ser um instrumento capaz de favorecer o ensino de língua materna, não especificadamente o ensino de técnicas argumentativas. Por ser um gênero que permite a interação entre várias pessoas, torna-se profícuo na construção coletiva do conhecimento, pois incita o debate e a troca de informações. Além disso, é também um gênero privilegiado para a ampliação de letramentos, uma vez que permite a leitura e a escrita em diferentes modalidades, e ainda favorece o exercício da interpretação, da leitura crítica, da construção coletiva de conhecimento. Dessa forma, acreditamos que o Fórum de Discussão Virtual é um gênero propício para o ensino de conhecimentos linguísticos, para práticas de letramento digital e para a interação entre estudantes. Além disso, acreditamos, como já exposto, que o FDV é um gênero argumentativo, capaz de possibilitar trocas de ideias e favorecer o conhecimento mútuo. Ao fazer uso desse gênero, o estudante estará desenvolvendo, entre outros fatores, sua capacidade de dialogar, de mostrar para o outro, o auditório, sua tese, tendo em vista a adesão deste ao seu ponto de vista. Isto ficou evidenciado nos resultados que obtivemos conforme as abordagens de Perelman e Tyteca (2005). Além disso, motivamos os alunos com um tema do convívio deles, pois, segundo Leitão (2011), a aprendizagem de técnicas argumentativas perpassa por temas de interesse do educando. Enfim, nossa pesquisa pode constatar que, após a realização das oficinas didáticas, os estudantes conseguiram desenvolver a capacidade argumentativa. Evidenciamos isso obedecendo à ideia da argumentação teorizada e defendida por Perelman e Tyteca (2005).

E numa sociedade a cada dia mais tecnológica, na qual nossos estudantes têm usado de maneira constante a tecnologia para acessar redes sociais e aplicativos para a interação virtual, cremos que o uso da FDV na escola pode contribuir para a melhoria do ensino de língua materna. Como percebemos através do questionário que apresentamos para os alunos, a grande maioria deles acessa diariamente a Internet e fazem uso de aplicativos. Nisso, há uma gama de gêneros digitais envolvidos nessas tarefas e a escola não pode permitir que tal prática passe despercebida. Como os alunos já possuem essa prática, a escola precisa apenas sistematizá-la, utilizando-a de modo que o ensino e a aprendizagem sejam eficazes. Concordamos com Xavier (2013), quando este defende a ideia de que dominar as tecnologias é uma questão de sobrevivência, não só social mas também educacional.

Observamos também que os alunos motivaram na primeira produção apenas três técnicas argumentativas para sustentar suas teses, recorrendo principalmente ao emprego de argumentos baseados na estrutura do real e de argumentos que fundamentam a estrutura do real. Quando observamos a segunda produção, verificamos que os estudantes recorreram a sete técnicas diferentes de argumentação. Essas técnicas funcionaram como argumentos axiais para a sustentação de suas teses com o objetivo de persuadir o auditório e fim de que este aceitasse como verdadeira e tese defendida. Percebemos, também, que o emprego desses argumentos revela que o processo argumentativo dos alunos participantes pautava-se, principalmente, nas emoções e realidades dos autores. Isso porque seus argumentos formam-se por elementos, fatos e/ou acontecimentos ligados à vivência diária dos estudantes. Na verdade, aprendemos a argumentar na interação com o outro, discutindo ideias, concordando ou discordando. Enfim, buscando defender nossa tese para conseguir a adesão de nosso interlocutor.

Outra contribuição que pensamos ser pertinente nesta pesquisa é o fato de termos investigado um assunto que faz parte do cotidiano escolar dos estudantes do Ensino Fundamental da Educação básica: a tipologia argumentativa. E não só investigamos e analisamos, mas também propomos oficinas didáticas cujo objetivo é desenvolver o letramento digital e a prática argumentativa.

Reconhecemos, portanto, o FDV como um gênero capaz de possibilitar melhorias significativas no ensino da produção de gêneros argumentativos. Sendo assim, as oficinas apresentadas e aplicadas nesta pesquisa objetivaram o

desenvolvimento do letramento digital e a produção de textos argumentativos. É nesse ponto, principalmente, que está a contribuição de nossa pesquisa para a melhoria da educação pública. Acreditamos que conseguimos, se não por totalidade, desenvolver o letramento digital dos estudantes e contribuir para os estudos da argumentação, especialmente aqueles voltados para o ambiente escolar, ou seja, numa perspectiva didático-pedagógica. Assim, não nos interessou destacar em que níveis de capacidade argumentativa os alunos se encontram, objetivamos, isso sim, a verificação de tipos de argumentos motivados pelos estudantes e de que forma poderíamos contribuir para o desenvolvimento dessas técnicas argumentativas. Claro que outros trabalhos semelhantes podem e devem ser feitos a fim de aprofundar as discussões aqui verificadas e apresentadas. Fazem-se necessário, e urgente, mais pesquisas a fim de propor medidas para a melhoria do ensino de língua materna pautada nos gêneros digitais.

# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

ANTUNES, Irlandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

ARAÚJO, J. C.; DIEB, M. (orgs.). **Letramentos na web: Gêneros, interação e ensino**. Fortaleza: Edições UFC, 2009, p.13- 22

AZEVEDO, Tânia Maris de. **Argumentação, conceito e texto didático: uma relação possível**. Caxias do Sul: Educs, 2000.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 10.ed. São Paulo: Huditec, 1997.

BAWARSHI, Anis S.; REIFF, Mary Jo. **Gênero: história, teoria, pesquisa e ensino**. 1ª Ed. São Paulo: Parábola, 2013.

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.

BAZERMAN, C. **Gênero, Agência e Escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.

BEZERRA, B. G. **Gêneros introdutórios em livros acadêmicos**. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Universidade Federal de Pernambuco: Recife, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais de Língua Portuguesa**. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnologia. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEMPEC, 2002.

CARNEIRO, W. J. M. **O encadeamento argumentativo da Teoria da Argumentação na Língua**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará: Fortaleza, 2006.

CAVALCANTI, M. C. C. **Multimodalidade e argumentação na charge**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco: Recife, 2008.

CHAMOVITZ, Ilan. **Fórum de discussão: Ativo intangível utilizado no apoio a atividades em processos de produção e implantação de software**, XV Simpósio Engenharia de Produção, São Paulo, 10-12 nov. 2008.

CORTES, G. R. O. . **O Fórum virtual no contexto educativo: um "Tecido de muitas Vozes"**. In: BARBOSA, M. S. S.; LEAL, L. F. V.; FERREIRA, P. d'Almeida; NEVES, D. V. S.. (Org.). Educação Virtual: compartilhando saberes. 1ed. Salvador - BA:

Empresa Gráfica da Bahia, 2015, v. único, p. 181-195

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Org) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 2 ed. Belo Horizonte: Caele; Autêntica, 2007.

DOLZ, J. NOVERRAZ e SCHEUWLY, B. **gêneros orais e escritos na escola**. 3ª Ed. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2011.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Campinas-SP: Pontes, 1987.

\_\_\_\_\_. Argumentação e “Topoi” argumentativos. In: GUIMARÃES, Eduardo. (orgs). **História e sentido da linguagem**. Campinas, SP : Pontes, 1989.

ESPÍNDOLA, Lucienne. Retórica e argumentação. In: SILVA, Joseli M da & ESPÍNDOLA, Lucienne (orgs.). **Argumentação na língua: da pressuposição ao topoi**. João pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2005.

FIORIN, J. L. **Argumentação**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

GEE, J. P. **What videogame has to teach us about learn and literacy**. Palgrave, Mcmillan, New York, 2003.

KIRNER, C.; SISCOUTO, R. **Realidade Virtual e Aumentada: Conceitos, Projeto e Aplicações**. Livro do Pré-Simpósio IX Symposium on Virtual and Argumented Reality. Petrópolis-RJ, 28 de maio de 2007.

KLEIMAN, A. B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez, 2007.

KOCH, I. V. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. **A inter-ação pela linguagem**. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

LEITÃO, Selma; DAMIANOVIC, M. Cristina. (orgs.) **Argumentação na escola: o conhecimento em construção**. Campinas, SP: Pontes Editora, 2011.

LESSARD-HÉBERT, M. GOYETTE, G. BOUTIN, G. **Investigação qualitativa: fundamentos e práticas**. Éditions Agence d'ARC, 1990.

MACHADO, Nilson José. **Lógica e linguagem cotidiana – verdade, coerência, comunicação, argumentação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. - São Paulo : Atlas, 2003.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In. DIONISIO, A. PAIVA et AL (Org.) **Gêneros textuais & Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

\_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola, 2008.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER. A. C. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010

MARTINS, M. L. O ponto de vista argumentativo da comunicação. disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/martins-moises-lemos-argumentativo.pdf>. Acessado em 18 de agosto de 2015.

MILLER, Carolyn R. **Gênero textual, agência e tecnologia.** São Paulo: Parábola, 2012.

MORAN, J. M. **Pedagogia integradora do presencial-virtual.** <http://www.abed.org.br/congresso2002/trabalhos/texto50.htm>. Acessado em 11/09/16

NASCIMENTO, E. P. Gêneros textuais, argumentação e ensino. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes (org.). **A didatização dos gêneros no contexto de formação continuada em EaD.** João Pessoa: EDUFPB, 2012a. p. 43-94.

\_\_\_\_\_; SILVA, Raquel Ferreira da. **O secretariado e a produção textual: a argumentação no gênero declaração.** Revista de Gestão e Secretariado, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 145-169, jul./dez. 2011.

OLIVEIRA, R. S. **A Representação do Self nas salas de bate-papo na Internet e a noção bakhtiniana de Carnavalização:** Uma perspectiva dialógica. Tese de doutorado, Programa de Pós Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, 2007.

\_\_\_\_\_. Cibercultura e Educação. In: PEREIRA, J. A. S.; COSTA, M. F. B. (Orgs.). **Saberes Múltiplos.** Recife: Ed. dos Organizadores, 2015.

PAIVA. V. L. M. O. E-mail: um novo gênero textual. In: MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER. A. C. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010

\_\_\_\_\_; RODRIGUES, A. S. J. (2004) Fóruns on-line: Intertextualidade e footing na construção do conhecimento. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/forum.pdf>. Acessado em: 15 de setembro de 2015.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. **Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência.** Conjectura, v. 14, n. 2, maio/ago. 2009, p. 77-88.

PERELMAN, Chaim. OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a nova retórica.** Tradução: Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. 2ª Ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. **Retóricas**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1999;

PRENSKY, M. **Digital game-based learning**. New York: McGraw Hill, 2000.

RIBEIRO, A. E. Multimodalidade e produção de textos: questões para o letramento na atualidade. Acessado em 08 de dezembro de 2014. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/3714/2554>

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

\_\_\_\_\_; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SERRA, Paulo. Linguagem e argumentação n'A República de Platão. Disponível em [http://bocc.ubi.pt/pag/jpserra\\_retorica.html](http://bocc.ubi.pt/pag/jpserra_retorica.html). Acessado em 15/05/16.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita**: letramento na cibercultura. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Acessado em 07 de dezembro de 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935>

\_\_\_\_\_. Letramento e escolarização. In: Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001 / Organização Vera Masagão Ribeiro. São Paulo: Global, 2003.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

VOGT, Carlos. **O intervalo semântico**. São Paulo: Atelie Editorial, 2009

XAVIER, A. C. **Educação, tecnologia e inovação**: o desafio da aprendizagem hipertextualizada na escola contemporânea. Revista (con)Textos Linguísticos, v. 7, n. 8.1 (2013)

\_\_\_\_\_; SANTOS, Carmi Ferraz. E-Forum na internet: um gênero digital. In: ARAÚJO, Júlio César; BIASI-RODRIGUES, Bernadete (Org.). **Interação na internet**: novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

\_\_\_\_\_. Letramento digital e ensino. In. SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Org.) **Alfabetização e Letramento**: conceitos e relações. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

ZOPPI-FONTANA. Retórica e Argumentação. In. **Discurso e textualidade**. ORLANDI, E.; RODRIGUES, S. L. (Org.) Campinas, Pontes Editora, 2006

# ANEXOS

---

## ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO PARA O ALUNO

Nome: \_\_\_\_\_

Sexo:

( ) M                      ( ) F

Idade: \_\_\_\_\_

1. Você tem acesso à internet?

( ) sim

( ) não

2. Como você acessa a internet?

( ) computador pessoal

( ) celular

( ) tablet

3. Você utiliza a internet para:

( ) redes sociais

( ) pesquisas escolares

( ) acessar sites jornalísticos

( ) jogos

( ) conversar com outras pessoas

( ) outros                      Quais? \_\_\_\_\_

4. De que maneira você prefere expor seu ponto de vista sobre os temas polêmicos da sociedade, falando ou escrevendo? Justifique.

5. Algumas pessoas gostam da interação digital por que se sentem a vontade para expressar suas ideias? E você, o que pensa sobre isso?

6. Você conhecia ou já tinha ouvido falar dos Fóruns de Discussão Virtual?

( ) sim

( ) não

7. Você gostou de acessar o Fórum de Discussão Virtual para expor sua opinião?

## ANEXO 2 - Exercício de verificação

### 1. Partindo do pressuposto de que um texto estrutura-se a partir de características gerais de um determinado gênero, identifique os gêneros descritos a seguir:

I. Tem como principal característica transmitir a opinião de pessoas de destaque sobre algum assunto de interesse. Algumas revistas têm uma seção dedicada a esse gênero;

II. Caracteriza-se por apresentar um trabalho voltado para o estudo da linguagem, fazendo-o de maneira particular, refletindo o momento, a vida dos homens através de figuras que possibilitam a criação de imagens;

III. Gênero que apresenta uma narrativa informal ligada à vida cotidiana. Apresenta certa dose de lirismo e sua principal característica é a brevidade;

IV. Linguagem linear e curta, envolve poucas personagens, que geralmente se movimentam em torno de uma única ação, dada em um só espaço, eixo temático e conflito. Suas ações encaminham-se diretamente para um desfecho;

V. Esse gênero é predominantemente utilizado em manuais de eletrodomésticos, jogos eletrônicos, receitas, rótulos de produtos, entre outros.

#### São, respectivamente:

a) texto instrucional, crônica, carta, entrevista e carta argumentativa.

b) carta, bula de remédio, narração, prosa, crônica.

c) entrevista, poesia, crônica, conto, texto instrucional.

d) entrevista, poesia, conto, crônica, texto instrucional.

e) texto instrucional, crônica, entrevista, carta e carta argumentativa.

### 2.

#### Câncer 21/06 a 21/07

O eclipse em seu signo vai desencadear mudanças na sua autoestima e no seu modo de agir. O corpo indicará onde você falha – se anda engolindo sapos, a área gástrica se ressentirá. O que ficou guardado virá à tona, pois este novo ciclo exige uma “desintoxicação”. Seja comedida em suas ações, já que precisará de energia para se recompor. Há preocupação com a família, e a comunicação entre os irmãos trava. Lembre-se: palavra preciosa é palavra dita na hora certa. Isso ajuda também na vida amorosa, que será testada. Melhor conter as expectativas e ter calma, avaliando as próprias carências de modo maduro. Sentirá vontade de olhar além das questões materiais – sua confiança virá da intimidade com os assuntos da alma.

*Revista Cláudia. Nº 7, ano 48, jul. 2009.*

O reconhecimento dos diferentes gêneros textuais, seu contexto de uso, sua função específica, seu objetivo comunicativo e seu formato mais comum relacionam-se com os conhecimentos construídos socioculturalmente. A análise dos elementos constitutivos desse texto demonstra que sua função é:

a) vender um produto anunciado.

b) informar sobre astronomia.

c) ensinar os cuidados com a saúde.

d) expor a opinião de leitores em um jornal.

e) aconselhar sobre amor, família, saúde, trabalho.

### 3. Assinale a alternativa que associa, respectivamente, as características e função social aos gêneros mencionados abaixo:

1. Pequena narrativa em que os animais são as personagens protagonistas. Apresenta uma crítica ao comportamento humano por meio da atitude de animais. Esse gênero serve como distração e moralização, pois apresenta determinados valores considerados socialmente aceitos.

2. Texto com linguagem verbal e não verbal, da ordem do descrever/prescrever, com uso de elementos voltados para determinado público-alvo, cujo objetivo é despertar sentidos ou desejos; apresenta predomínio da sugestão sobre a informação.

3. Texto com as mesmas características básicas da narração, sem, contudo, apresentar conflito. Tem a função social de representar experiências vividas situadas no tempo.

- a) Crônica, fábula, anúncio publicitário.
- b) Fábula, conto, notícia de jornal.
- c) Relato autobiográfico, anúncio publicitário, fábula.
- d) Fábula, anúncio publicitário, relato autobiográfico.
- e) Relato autobiográfico, fábula, anúncio publicitário.

**4. Diga a que gênero se refere cada texto abaixo:**



**O BICHO VAI PEGAR**

NOME ORIGINAL: OPEN SEASON

COR DO FILME: COLORIDA

ORIGEM: EUA

ANO PRODUÇÃO: 2006

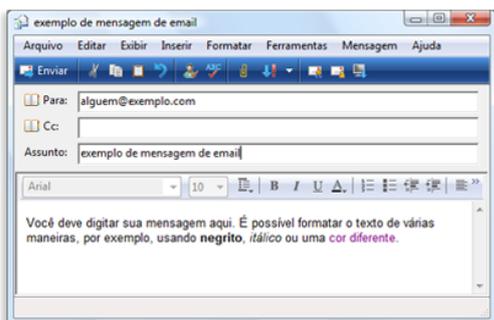
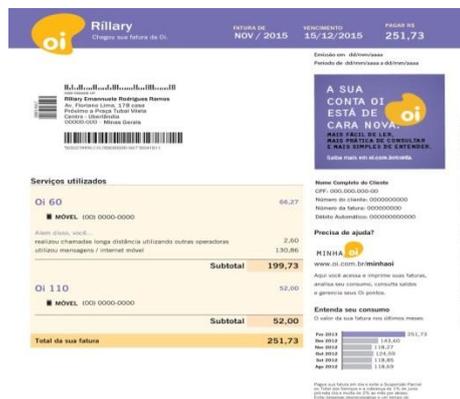
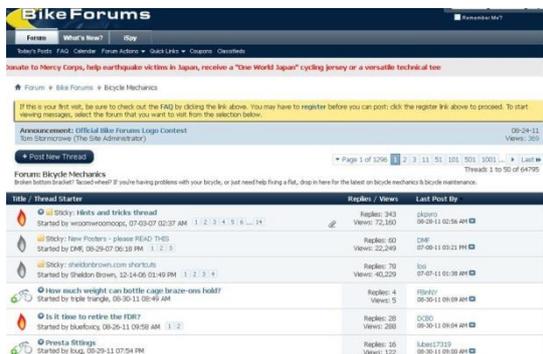
GÊNERO: ANIMAÇÃO INFANTIL

DURAÇÃO: 99 MINUTOS

CLASSIFICAÇÃO: LIVRE

## ANEXO 3 - 2º exercício de verificação

Identifique nas figuras abaixo quais são gêneros digitais, quais são suporte digital e quais são gêneros que podemos encontrar em papel impresso:



### Medicamento Anvisa®

Paracetamol

#### APRESENTAÇÕES

- Comprimidos revestidos de 500 mg em embalagens com 20 ou 200 comprimidos.
- 750 mg em embalagens com 20 ou 200 comprimidos.

USO ORAL  
USO ADULTO ACIMA DE 12 ANOS

#### COMPOSIÇÃO

Medicamento Anvisa® 500 mg: Cada comprimido revestido contém 500 mg de paracetamol. Excipientes: ácido estérico, amido pré-gelatinizado, hipromelose, macrogol e povidona.

Medicamento Anvisa® 750 mg: Cada comprimido revestido contém 750 mg de paracetamol. Excipientes: ácido estérico, amido pré-gelatinizado, hipromelose, macrogol e povidona.

**1. PARA QUÊ ESTE MEDICAMENTO É INDICADO?**  
Medicamento Anvisa® é indicado para o tratamento de febre e de dores leves a moderadas, de adultos, tais como: dores associadas a gripes e resfriados comuns, dor de cabeça, dor de dente, dor nas costas, dores associadas a artrites e cólicas menstruais.

**2. COMO ESTE MEDICAMENTO FUNCIONA?**  
Medicamento Anvisa® reduz a febre atuando no eixo regulador da temperatura no Sistema Nervoso Central (SNC) e diminui a sensibilidade para a dor. Seu efeito tem início 15 a 30 minutos após a administração oral e permanece por um período de 4 a 6 horas.

### Receita culinária

#### Geleia de Beterraba com Banana



#### Ingredientes

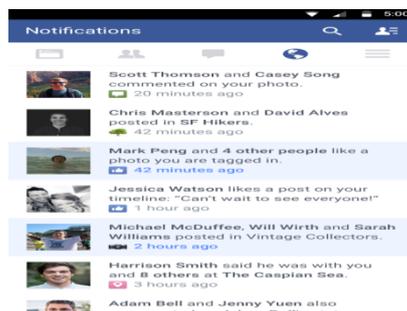
- 2 xícaras de chá de beterraba picada.
- 2 xícaras de chá de banana com casca picada.
- 2 xícaras de chá de água.
- 2 xícaras de chá de açúcar.

#### Modo de Preparo

Bata no liquidificador a beterraba, a banana e a água. Coloque em uma panela, acrescente o açúcar e leve ao fogo para apurar até o ponto de geleia.

#### Fonte:

[http://www.sesimt.com.br/mostra.php?noticia=3454&secao=casasesi\\_receitas\\_cozinha\\_brasil](http://www.sesimt.com.br/mostra.php?noticia=3454&secao=casasesi_receitas_cozinha_brasil)



## ANEXO 4 – TEXTOS UTILIZADOS PARA LEITURA E DEBATE

### Texto 1:

#### **Celular em sala de aula: uma proibição necessária – Orlando Morando\* 22/06/2015**

Atualmente, um assunto que vem despertando a atenção não só da comunidade acadêmica, mas da sociedade como um todo é a proibição do uso de celulares na sala de aula.

A proibição do seu uso em sala de aula é uma medida que se harmoniza com o ambiente em que o estudante está. A sala de aula é um local de aprendizagem, onde o discente deve se esforçar ao máximo para extrair do professor os conhecimentos da matéria. Nesse contexto, o celular é um aparelho que só vem dificultar a relação ensino-aprendizagem, visto que atrapalha não só quem atende, mas todos os que estão ao seu redor.

Um estudo divulgado no mês passado pela London School of Economics mostrou que alunos de escolas da Inglaterra que baniram os smartphones melhoraram em até 14% suas notas em exames de avaliação nacional.

O aumento acontece principalmente entre estudantes com conceitos mais baixos. Na faixa etária entre 7 e 11 anos, o banimento ajudou alunos com aproveitamento abaixo de 60% nas provas. Para o resto, não mudou nada.

Segundo os autores do estudo as distrações atingem todo mundo, mas são piores em alunos com celulares. E ainda piores naqueles com notas mais baixas.

O impacto da proibição, diz especialista, é o equivalente a uma hora a mais de aula por semana. O estudo "Tecnologia, distração e desempenho de estudantes" foi feito com 130 mil alunos desde 2001, em 91 escolas de quatro cidades.

Por que banir o uso do celular? Porque ter acesso fácil ao celular faz com o que aluno tenha mais chance de distração, o que pode levar a notas mais baixas; adolescentes ainda não têm maturidade para usar nos momentos apropriados; em ambientes liberados, é muito difícil para o professor monitorar a sala toda; a distração do smartphone é muito pior do que desenhar no caderno, por exemplo, porque o aluno entra em um 'universo paralelo'.

Enfim são inúmeras as razões para proibir o uso de celular nas salas de aula. O Estado São Paulo, mais uma vez, foi pioneiro nesse assunto e aprovou a lei 12.730 de 2007, de minha autoria, que proíbe o uso de telefone celular nas escolas.

Segundo a Nielsen Ibope, atualmente 15% dos 68 milhões de usuários da internet pelo celular no Brasil têm entre 10 e 17 anos, ou seja, a maioria dos adolescentes. Sendo assim, a fiscalização do uso do aparelho deve ser feita rigorosamente nas escolas pelos professores e diretores de ensino. Mas como esses números de usuários aumentam a cada dia, o momento é de ampliar a fiscalização e cumprir a Lei.

\*Orlando Morando é deputado pelo PSDB e cumpre o quarto mandato na Assembleia Legislativa <http://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=365340>. Acessado em 04/08/16

### TEXTO 2:

#### **Celular em sala de aula: proibir ou usar como ferramenta?**

Leis estaduais proíbem aparelhos no Brasil e um estudo britânico diz que proibição aumenta desempenho, mas tem professor que pensa diferente

No final de maio, Pernambuco se tornou o mais novo Estado brasileiro a proibir o uso de telefones celulares nas salas de aula. A lei sancionada no estado nordestino vai ao encontro de normas semelhantes adotadas no Rio de Janeiro, Goiás, São Paulo, entre outros. Também em maio, uma pesquisa publicada pela London School of Economics and Political Science (LSE) revelou que as escolas britânicas que baniram os celulares registraram um aumento de 6% no desempenho de seus alunos. Segundo o estudo, os aparelhos seriam uma causa de distração dos estudantes.

No entanto, professores e pesquisadores acreditam que, em vez de proibir, as escolas deveriam usar os dispositivos móveis como ferramenta pedagógica. É o caso do professor de física de Minas Gerais André Parreira. Mestre em tecnologia educacional, ele trabalha na capacitação de professores para o uso da tecnologia em sala de aula. "É preciso reconhecer o celular como parte da vida do aluno, e não pode haver um abismo entre a vida e a escola. A questão é ter um projeto pedagógico."

Além da questão utilitária, o aparelho também pode ser um fator de motivação dos estudantes, defende o psicopedagogo Eugênio Cunha, professor da Faculdade Cenecista de Itaboraí e da Universidade Federal Fluminense. Para ele, a questão é saber motivar a turma. "Posso até proibir o celular, mas será que eu vou propor uma aula mais atraente? Acredito que disciplinar seja mais eficiente do que proibir." Segundo Cunha, o professor deve "ocupar" o aparelho, propondo atividades e fazendo com que os estudantes saibam que, em outros momentos, o aparelho precisará ser guardado.

Na mesma linha, o especialista em administração escolar e orientação escolar Hamilton Werneck é contrário à proibição. Autor de diversos livros sobre métodos de ensino, o pedagogo explica que a questão não pode ser reduzida a liberar ou proibir radicalmente. O importante é ensinar aos alunos os momentos de utilizar o instrumento e também a hora de parar.

Entre as vantagens do aparelho, Werneck salienta a capacidade de pesquisa. "O professor pode pedir para a turma descobrir a cotação do petróleo, por exemplo. Além da discussão específica, os estudantes estão aprendendo a fazer pesquisa."

Mesmo Louis-Philippe Beland, um dos autores do relatório da LSE, não ignora a possibilidade do uso pedagógico dos dispositivos móveis. "Nossos resultados não descartam a possibilidade de que telefones celulares e outras formas de tecnologia possam ser úteis nas escolas." Segundo o pesquisador, o foco foi

apenas sobre o impacto nas escolas que proibiram os telefones. Richard Murphy, que também assina o trabalho, complementa que, embora a utilização educativa não tenha sido abordada na pesquisa, é provável que as escolas não tenham desenvolvido propostas de uso didático antes da proibição.

O professor Sérgio Ribeiro, diretor do Colégio Motivo, de Pernambuco, acredita que o aparelho tira a atenção dos jovens. Ribeiro entende que, mesmo voltada a fins pedagógicos, a utilização dos celulares em aula seria convidativa para a dispersão. “A hiperatividade é muito grande, e é difícil para o professor ter controle se os alunos estão desenvolvendo a atividade proposta ou interagindo em redes sociais.” O professor pondera que a tecnologia pode ser um acréscimo, mas não deve substituir a aula tradicional.

<https://noticias.terra.com.br/educacao/celular-em-sala-de-aula-proibir-ou-usar-como-ferramenta>, acessado em 04/08/16

### **Texto 3:**

#### **A proibição do celular nas escolas faz sentido?**

Especialista em tecnologias para educação, Luciana Allan defende o uso de smartphones como ferramenta pedagógica

Luciana Maria Allan\*, 30 de julho de 2013

“A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.”

A frase, de Jean Piaget, não poderia ser mais atual, mas precisa encontrar eco nos novos desafios agora impostos aos educadores na formação de uma geração de estudantes que são nativos digitais.

Não é incomum ouvir pessimistas de plantão incrédulos com a adoção das novas tecnologias nas escolas, especialmente nas instituições públicas, que recebem estudantes com condições sociais mais precárias, sob o argumento de que não só não há recursos para investir na compra de equipamentos e de que a escola tem outras prioridades mais urgentes, mas também de que estes jovens não teriam a cultura necessária para utilizar computadores, tablets, softwares ou pesquisar na Internet.

Será mesmo? Antes de fazer uma análise do ambiente escolar, cabe avaliar o comportamento desta nova geração no acesso e uso das tecnologias digitais. Basta um olhar mais atento para perceber que, assim como aconteceu com o rádio e depois com a TV, os celulares, os tablets e computadores, de uma forma geral, estão cada vez mais presentes nos domicílios das classes menos favorecidas, criando assim um cenário bastante favorável para adoção deste tipo de tecnologia nas escolas.

De acordo com recente pesquisa realizada pelo CEBRAP (Centro Brasileiro de Análise e Planejamento) com o apoio da Fundação Victor Civita com estudantes do Ensino Médio, com faixa etária entre 15 e 19 anos, residentes em São Paulo e Recife e renda familiar inferior a R\$ 2,5 mil, quase 60% possuem um celular ou tablet com acesso à Internet e mais de um quarto deles já os utilizou para estudar e realizar atividades escolares.

Ao invés de coibir o uso do celular, as escolas deveriam incorporá-lo como um recurso que já tem uma forte ligação com a rotina dos estudantes. Se bem aplicados e com um planejamento bem elaborado, eles podem contribuir fortemente para envolver os alunos em um processo de aprendizagem baseado em projetos, envolvendo atividades desafiadoras e que são conectadas ao cotidiano do aluno. As escolas devem estimular a criação de conteúdos e o desenvolvimento de projetos educacionais e pedagógicos que o transformem em uma poderosa ferramenta de ensino e aprendizagem.

Está nas primeiras páginas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que o objetivo final do Ensino Médio é preparar o aluno para dar continuidade aos seus estudos, ingressar no mercado de trabalho e exercer sua cidadania. Mas será que a organização de nossas estratégias de ensino estão suportando efetivamente estes desafios?

Agregar o celular como ferramenta pedagógica já pode ser um excelente começo. Proibir seu uso nas escolas faz com que os alunos se sintam em um presídio, de acordo com a pesquisa desenvolvida pelo CEBRAP

Ao que tudo indica, ainda não. Em pesquisa realizada com 63 presidentes de grandes empresas, publicada pela revista *Você S/A*, os mesmos mencionaram que buscam jovens que saibam se comunicar bem pela oralidade e pela escrita, tenham um bom raciocínio lógico, saibam pesquisar, se relacionar bem, usar tecnologias, administrar bem o tempo, preservar o meio ambiente e fazer trabalho voluntário. Ou seja, muito mais do que pessoas com conhecimento técnico, as empresas estão buscando pessoas que tenham atitude, iniciativa, criatividade e resiliência.

Para que a escola consiga engajar e motivar estes alunos da geração que já nasceu digital é preciso avaliar alguns pontos, como se a grade curricular que está sendo trabalhada é relevante e faz sentido para os alunos; se as estratégias de ensino são instigantes e desafiadoras, colocando o aluno no centro da aprendizagem e colaborando no desenvolvimento de suas competências e habilidades básicas para serem mais participativos na sociedade; e, claro, se os recursos que apoiam estas iniciativas são os mais adequados.

O celular pode permitir aos alunos pesquisar na Internet, criar textos, gravar vídeos, tirar fotos, produzir podcasts, armazenar dados e compartilhar todo material nas redes sociais e blogs, possibilitando, inclusive, desenvolver projetos colaborativos envolvendo alunos de várias escolas e até mesmo de outros países, entre diversos outros recursos que irão tornar o processo de ensino e aprendizado muito mais empolgante.

Adotar as tecnologias digitais na educação é um caminho sem volta. Mas não é preciso reinventar a roda. Agregar o celular como ferramenta pedagógica já pode ser um excelente começo. Proibir seu uso nas escolas faz com que os alunos se sintam em um presídio, de acordo com a pesquisa desenvolvida pelo CEBRAP.

Já há diversas empresas desenvolvendo softwares e aplicativos para smartphones com fins educacionais. Afinal, se o celular é uma ferramenta para uso profissional, por que os alunos não podem utilizá-la na escola? Um dos principais papéis da escola não é justamente preparar os estudantes para o mercado profissional? Então, qual o sentido de obrigar o aluno a deixá-lo em casa?

\*Diretora do Instituto Crescer para a Cidadania e doutora em educação pela Universidade de São Paulo (USP) com especialização em tecnologias aplicadas à educação  
<http://porvir.org/proibicao-celular-nas-escolas-faz-sentido/> acessado em 04/08/16

#### **Texto 4:**

Alepe aprova projeto que proíbe o uso de celulares nas escolas de Pernambuco  
Celulares devem ser desligados em sala de aula das escolas públicas e privadas

Publicado em 19/05/2015, às 19h53

A Assembleia Legislativa de Pernambuco (Alepe) aprovou em segunda votação nesta terça-feira (19) um projeto que proíbe o uso de celulares e outros equipamentos eletrônicos nas salas de aula, bibliotecas e demais espaços de estudo das escolas públicas e particulares no Estado de Pernambuco.

Nas salas de aula, os celulares devem permanecer desligados e só poderão ser usados para aplicações pedagógicas. Nos demais espaços da escola, esses aparelhos devem ser mantidos no modo silencioso.

A desobediência à Lei acarretará a adoção de medidas previstas no regimento escolar ou nas normas de convivência da escola.

A Lei diz ainda que caberá aos estabelecimentos de ensino garantirem que os alunos tenham conhecimento da proibição, afixando aviso nas salas e bibliotecas. Também ficará a cargo das escolas disciplinar o uso de telefones fora do horário de aula.

O projeto original é de autoria do deputado Professor Lupércio (SD). Na justificativa da matéria, ele reconhece o avanço da tecnologia para o aprendizado, mas adverte que o uso excessivo pode atrapalhar a concentração dos alunos.

"A deliberada utilização de aparelhos celulares e equipamentos eletrônicos podem desviar a atenção dos alunos, além do mais, possibilita fraudes durante as avaliações", escreve o parlamentar.

"Os aparelhos eletrônicos em sala de aula, são um convite à distração, utilizados em excesso, podem levar à dependência os jovens, que, sem restrição, utilizam-se desta ferramenta para o seu deleite pessoal, perdendo o interesse pelos livros", completa o deputado.

Professor Lupércio também argumenta que nas escolas públicas e privadas de Pernambuco, os alunos têm usado os celulares para jogar, mandar mensagens, ouvir músicas e até atender chamadas durante as aulas.

#### **Texto 5:**

LEI Nº 15.507, DE 21 DE MAIO DE 2015.

Regulamenta a utilização de aparelhos celulares e equipamentos eletrônicos nas salas de aulas, bibliotecas e outros espaços de estudos das instituições de ensino públicas e particulares localizadas no Estado de Pernambuco, e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE PERNAMBUCO:

Faço saber que a Assembleia Legislativa decretou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica proibido o uso de aparelhos celulares e equipamentos eletrônicos nos estabelecimentos de ensino públicos ou privados, no âmbito do Estado de Pernambuco, nos seguintes termos:

I - nas salas de aula, exceto com prévia autorização para aplicações pedagógicas;

II - nos demais espaços, exceto se no "modo silencioso" ou para auxílio pedagógico.

§ 1º Os telefones celulares deverão ser mantidos desligados, enquanto permanecerem nos espaços descritos no caput deste artigo, respeitadas as exceções previstas.

§ 2º A desobediência ao contido neste artigo acarretará a adoção de medidas previstas em regimento escolar ou normas de convivência da escola.

Art. 2º Caberá à direção da unidade escolar:

I - adotar medidas que visem à conscientização dos alunos sobre a interferência do telefone celular nas práticas educativas, prejudicando seu aprendizado e sua socialização;

II - disciplinar o uso do telefone celular fora do horário das aulas;

III - garantir que os alunos tenham conhecimento da proibição, com afixação de avisos em locais visíveis nas salas de aula, bibliotecas e demais espaços.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Palácio do Campo das Princesas, Recife, 21 de maio do ano de 2015, 199º da Revolução Republicana Constitucionalista e 193º da Independência do Brasil.

PAULO HENRIQUE SARAIVA CÂMARA  
Governador do Estado

ANTÔNIO CARLOS DOS SANTOS FIGUEIRA  
ANTÔNIO CÉSAR CAÚLA REIS

O PROJETO QUE ORIGINOU ESTA LEI É DE AUTORIA DO DEPUTADO PROFESSOR LUPÉRCIO  
– SD.

# APÊNDICE

---