



Argumentação, tecnodiscursividade e ensino: uma proposta com tecnogêneros

Argumentation, technodiscursivity, and teaching: a proposal with technogenres

Dayse Maciel Santos^(a)

^a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), PE, Brasil – dayse.msantos@ufpe.br

Resumo: Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa interventiva realizada com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do Recife, que teve como objetivo desenvolver a competência argumentativa na escrita digital, por meio do tecnogênero *post* em carrossel de visada argumentativa. A proposta fundamentou-se na articulação entre a Teoria da Argumentação no Discurso (Amossy, 2020), a pedagogia interativa de gêneros (Bawarshi e Reiff, 2013) e a Análise do Discurso Digital (Paveau, 2022), assumindo a tecnodiscursividade como elemento constitutivo da produção de sentidos no ambiente digital. Para isso, foi elaborado e aplicado o *Processo Guiado de Imersão Tecnodiscursiva*, um modelo metodológico que orientou os estudantes na compreensão das práticas composicionais, tecnolinguageiras e tecnodiscursivas que estruturam a argumentação em contextos digitais. As análises comparativas das produções iniciais e finais dos participantes evidenciaram avanços significativos no domínio de estratégias argumentativas na escrita digital, especialmente na exploração das afordâncias do carrossel, no uso de tecnografismos, tecnopalavras e tecnodiscursos relatados. Os resultados apontam para a importância de práticas pedagógicas que considerem a ecologia composicional dos ambientes digitais e integrem, de forma consciente, as dimensões linguageira e tecnológica no ensino da argumentação, em sintonia com as demandas comunicativas contemporâneas.

Palavras-chave: Argumentação. Escrita digital. Tecnodiscursividade. Tecnogêneros.

Abstract: This article presents the results of an interventionist study conducted with 9th-grade students from a public school in Recife, Brazil, aimed at developing argumentative competence in digital writing through the technogenre *carousel post* with an argumentative purpose. The proposal was grounded in the articulation between the Theory of Argumentation in Discourse (Amossy, 2020), the interactive genre-based pedagogy (Bawarshi & Reiff, 2013), and Digital Discourse Analysis (Paveau, 2022), assuming technodiscursivity as a constitutive element of meaning-making in digital environments. To this end, the *Guided Process of Technodiscursive Immersion* was designed and implemented, a methodological model that guided students in understanding the technolinguistic, and

technodiscursive practices that structure argumentation in digital contexts. Comparative analyses of the participants' initial and final productions revealed significant advances in mastering argumentative strategies in digital writing, especially in exploring the affordances of the carousel format, the use of technographisms, technowords, and reported technodiscourses. The results highlight the importance of pedagogical practices that consider the compositional ecology of digital environments and consciously integrate both linguistic and technological dimensions in the teaching of argumentation, in line with contemporary communicative demands.

Keywords: Argumentation. Digital writing. Technodiscursivity. Technogenres.

Introdução

A argumentação está presente no cotidiano das práticas sociais humanas, por se tratar de um processo inerente à linguagem, pois, como afirmam Cavalcante *et al* (2020, p. 102), à luz de Amossy, “todo texto¹ é conduzido por uma orientação argumentativa...”. Por isso, há séculos, esse fenômeno é investigado e seu estudo segue intensificando-se (Perelman e Obrechts-Tyteca, 2014; Amossy, 2020; Fiorin, 2022; Cavalcante *et al*, 2020), dada a sua relevância não só para a ampliação dos conhecimentos acerca da linguagem, mas também para dar contribuição à própria compreensão da natureza humana, visto que, conforme nos explica Fiorin (2022, p. 11), “ao abdicar da força para empregar a persuasão o homem se torna efetivamente humano”.

Considerando que todos os textos são guiados por uma orientação argumentativa (Amossy, 2020a), é imprescindível que, no âmbito escolar, o processo de ensino e aprendizagem, especialmente nas aulas de língua materna, leve os educandos a compreenderem e interpretar os usos da linguagem, evidenciando as variadas estratégias de argumentação empregadas nos textos com os quais interagem. Por meio do estudo dos

¹ Assumiremos a noção de texto elaborada por Authier-Revuz, como esclarecem Cavalcante *et al* (2020, p. 154), para a pesquisadora, “texto é o mesmo que materialidade discursiva, isto é, um modo de manifestar os usos da língua”.

textos, os estudantes apropriam-se de instrumentos necessários para defender, no meio social, suas visões de mundo com argumentos construídos a partir das materialidades que compõem o texto.

Na escola, portanto, é necessário desenvolver as habilidades de argumentação, tanto no que se refere aos textos de dimensão ou visada argumentativa, quanto à formação de leitores e escritores críticos, capazes de identificar as intenções persuasivas presentes nos diferentes enunciados e de produzir textos que mobilizem, simultaneamente, um complexo conjunto de sistemas semióticos com finalidade argumentativa. Essa necessidade torna-se ainda mais evidente diante da emergência das mídias digitais², impulsionada pelo advento das inovações tecnológicas, sobretudo aquelas relacionadas à internet.

A interação em mídias digitais suscita novos desafios ao estudo da linguagem em uso. Estudantes e professores se deparam com novas formas de interação que exigem conhecimentos sobre as relações que se estabelecem entre produtor, texto e leitor. Assumimos, com Paveau (2022), que essas relações, no âmbito digital, envolvem interlocutores humanos e não humanos, uma vez que os dispositivos tecnolinguageiros, como plataformas digitais, interfaces e algoritmos, coconstroem as formas linguageiras. Trata-se de um novo contexto em que os textos são caracterizados por um aparato tecnodiscursivo que marca a leitura, circulação e escrita no meio digital.

Nesse contexto, é fundamental questionar a falsa noção de que indivíduos, por pertencerem à chamada geração digital, já dominam plenamente o uso das tecnologias por serem “nativos digitais” (Prensky, 2001). Diversos estudos (Bennett, Maton e Kervin, 2008; Fajardo et al.,

² Segundo Castells (2007), o termo mídias digitais refere-se ao conjunto de canais de comunicação on-line, que inclui redes sociais, sites e fóruns de notícias.

2016; Azevedo et al, 2018) têm questionado essa concepção, desconstruindo a suposição de que tais competências se desenvolveriam de forma natural e revelando as dificuldades frequentemente enfrentadas nas práticas comunicativas do ambiente digital. Esse entendimento reforça a importância de a escola desenvolver práticas comunicativas argumentativas voltadas para esse universo, que estimulem o pensamento crítico e promovam a autonomia dos estudantes, permitindo-lhes interagir de forma consciente nesse ambiente.

Com os desafios didáticos impostos pelas mídias digitais, o ensino da argumentação, especialmente no que se refere à produção de textos, adquire novos contornos e se torna mais complexo. Isso porque a argumentação no ambiente digital não se limita ao plano verbal, exigindo dos estudantes a mobilização simultânea e intensa de múltiplos recursos semióticos e o domínio das lógicas comunicativas das redes. Nesse contexto, a tecnodiscursividade mostra-se um elemento central, pois está intrinsecamente relacionada à construção do teor argumentativo dos discursos nativos digitais³. Diante disso, o ensino da argumentação não pode prescindir da compreensão desse fenômeno, já que ele é fundamental para o desenvolvimento das competências argumentativas dos estudantes na cultura digital. Essa necessidade é reconhecida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta os professores a incluírem gêneros digitais no trabalho pedagógico, como forma de aproximar os conteúdos escolares das práticas comunicativas efetivamente vivenciadas pelos alunos. Trata-se, portanto, de uma diretriz que legitima e reforça a integração dos discursos digitais à formação argumentativa no contexto da educação básica.

³ Paveau (2022, p.36) define o discurso nativo digital como o conjunto das produções verbais elaboradas on-line, quaisquer que sejam os aparelhos, as interfaces, as plataformas ou as ferramentas da escrita. A linguista também emprega o termo para textos e gêneros nativos digitais.

A integração entre as tecnologias da informática e as ações humanas, como apontam os estudos de Paveau (2022), resulta em textos nativos digitais compostos pela combinação de múltiplos elementos tecnolinguageiros. No ambiente digital online, circulam textos que integram formas técnicas e linguageiras na construção de sentidos. Emergindo nesse contexto, os gêneros nativos digitais cumprem funções específicas desse universo e são marcados por características tecnodiscursivas, como a articulação entre diferentes linguagens, a interação com interfaces e algoritmos, e a participação ativa dos usuários na produção e circulação dos sentidos. Essas marcas evidenciam que tais gêneros configuram modos próprios de dizer, interagir e argumentar no espaço digital.

Considerando a necessidade de ensinar a argumentação nesse novo cenário, este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa interventiva, vinculada a uma dissertação de mestrado⁴, que teve como objetivo propor, a estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do Recife, o ensino de estratégias argumentativas de escrita digital por meio de um tecnogênero: o *post* carrossel de visada argumentativa. Para isso, foi desenvolvida uma metodologia de ensino estruturada em etapas, considerando as especificidades da escrita digital e sua natureza tecnodiscursiva. A intervenção pedagógica proposta demonstrou sua eficácia no desenvolvimento da competência argumentativa dos estudantes.

Ensinar argumentação nesse contexto implica não apenas trabalhar com estratégias argumentativas tradicionais, mas também explorar as formas composicionais, semióticas e interacionais próprias dos discursos digitais. Envolve, assim, a análise e a produção de textos que mobilizam múltiplos recursos tecnolinguageiros, circulam em plataformas digitais e operam

⁴ Este trabalho foi desenvolvido sob a orientação da Profª Drª Marcela Nascimento, docente da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e do Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, ao qual esta pesquisa está vinculada.

segundo lógicas comunicativas específicas do ambiente digital. Essa abordagem amplia o ensino da argumentação para além do texto verbal tradicional, promovendo uma formação discursiva mais alinhada às práticas contemporâneas de linguagem.

Dessa forma, este artigo está estruturado em cinco seções, além da introdução. A primeira seção trata da fundamentação teórica que sustenta o estudo, abordando os conceitos de argumentação, tecnodiscursividade e pedagogia interativa de gêneros, especialmente a partir das contribuições de autores como Amossy, Paveau, Amossy e Bawarshi e Reiff. Na segunda seção, apresenta-se a metodologia da pesquisa, de natureza qualitativa, com foco na pesquisa-ação como abordagem interventiva. A terceira seção descreve a proposta metodológica desenvolvida para o ensino da argumentação, enfatizando a produção textual, por meio do tecnogênero *post* em carrossel de visada argumentativa. Em seguida, a quarta seção é dedicada à análise comparativa das produções iniciais e finais dos estudantes, evidenciando os avanços observados em relação às estratégias argumentativas de escrita digital empregadas na produção do tecnogênero explorado. Por fim, a quinta seção apresenta as considerações finais, discutindo os principais resultados da pesquisa e suas implicações para o ensino da língua portuguesa no contexto das práticas digitais tecnodiscursivas.

O ensino da argumentação em contexto tecnodiscursivo por meio de um tecnogênero

O ensino da argumentação no campo da língua portuguesa exige um olhar atento às transformações conceituais que o tema vem sofrendo no âmbito acadêmico. Tradicionalmente associada à retórica clássica como a arte de persuadir por meio da oratória, a argumentação foi ressignificada ao longo do tempo por diferentes correntes teóricas.

Nesse percurso, destacam-se os estudos da nova retórica, especialmente a partir da obra de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014), que deslocam o foco da elocução para a interação, entendendo a argumentação como um esforço racional de obter a adesão do interlocutor a uma tese, em contextos discursivos situados.

Contudo, é com a Teoria da Argumentação no Discurso (TAD), proposta por Amossy (2020a), que o fenômeno argumentativo adquire uma dimensão mais ampla e profundamente articulada ao funcionamento do discurso. Essa abordagem rompe com dicotomias tradicionais entre razão e emoção, lógica e linguagem, dito e não dito, e permite compreender que todo texto carrega uma orientação argumentativa, ainda que não tenha como objetivo explícito persuadir. No contexto escolar, essa concepção sustenta que o ensino da argumentação deve ir além da estrutura formal de textos persuasivos, promovendo uma leitura crítica dos sentidos construídos e mobilizados nas práticas sociais. Como afirma Amossy,

trata-se de analisar dentro da materialidade discursiva as modalidades de argumentação tanto direta como indireta. A primeira é baseada em esquemas argumentativos que exigem uma colocação em palavras; a segunda se desenvolve na espessura do discurso, fora dos esquemas argumentativos identificáveis (Amossy, 2020b, p. 73).

Nesse cenário, é fundamental reconhecer que a argumentação nos textos se realiza por meio de gêneros, que organizam as práticas discursivas nas diferentes situações de comunicação. Portanto, pensar o ensino da argumentação implica, também, considerar os gêneros como formas de ação social, que mobilizam modos específicos de construção discursiva, dependendo dos contextos de uso da linguagem. Isso significa que, para promover o desenvolvimento da competência argumentativa dos estudantes, é indispensável que o ensino de língua portuguesa esteja ancorado no trabalho com gêneros, compreendidos como formas de agir socialmente, realizadas em contextos variados e específicos. De acordo

com documentos oficiais, como a BNCC e o Currículo da Rede Municipal do Recife, o ensino da língua deve ser desenvolvido por meio dos gêneros textuais, aproximando os conteúdos escolares das práticas sociais reais dos estudantes. Essa diretriz implica reconhecer a diversidade dos gêneros e seu papel na formação de leitores e produtores competentes. Estendemos essa consideração ao enfatizar a importância de trabalhar, também, a argumentatividade presente nesses textos.

Para aplicar essa compreensão à prática pedagógica, buscamos adotar uma abordagem de ensino que vá além da consideração dos aspectos materiais e funcionais dos gêneros, contemplando também a complexidade dos processos culturais, cognitivos e sociais que permeiam sua realização. Nesse sentido, recorreremos à concepção de pedagogia interativa de ensino de gêneros, conforme explicam estudos como os de Soliday (2005), que propõe articular o ensino explícito, abordando características formais e funcionais, com a imersão dos estudantes na interação com o gênero em contextos reais de circulação. Dessa forma, busca-se considerar que o conhecimento de gêneros é adquirido tanto de forma consciente como inconsciente. Assim, Soliday, como esclarecem Bawarshi e Reiff,

[...] recomenda explicitar o conhecimento tácito, projetando rubricas que levem os estudantes a analisar os propósitos dos traços formais e oferecendo mapas de aspectos textuais, além de também salientar a aprendizagem através da modelagem e discussão dos gêneros em sala de aula, oferecendo feedback e sequenciando tarefas (Bawarshi; Reiff, 2013, p. 223).

Essa escolha nos leva a refletir sobre uma questão crucial levantada por Bawarshi e Reiff (2013, p. 114): "como ensinar um processo amplamente habitual e metacognitivo que se adquire principalmente pela socialização?". A proposta interativa favorece o desenvolvimento de uma metaconsciência de gênero, permitindo aos estudantes reconhecer, analisar e mobilizar os

gêneros como ferramentas discursivas em constante transformação e como recursos mediacionais nos processos de interação.

Essa abordagem torna-se ainda mais relevante diante das transformações nas práticas comunicativas impulsionadas pelas mídias digitais. O uso intensificado da internet na produção e circulação de gêneros com características inovadoras exige novas competências dos sujeitos para compreender e atuar em ecossistemas digitais, marcados por intensa manifestação plurissemiótica, interatividade e operação algorítmica. Nesse contexto, ganha relevo a Análise do Discurso Digital (ADD), proposta por Marie-Anne Paveau (2022), e o conceito de tecnodiscursividade, que diz respeito à relação intrínseca entre linguagem e tecnologia na produção dos sentidos.

A ADD é uma abordagem teórica que se dedica a compreender os funcionamentos discursivos específicos dos ambientes digitais. Fundamentada em uma perspectiva ecológica⁵ e simétrica⁶, essa análise considera a integração entre linguagem e tecnologia na produção dos sentidos, levando em conta tanto as materialidades tecnolinguageiras quanto os ecossistemas digitais nos quais os discursos são produzidos, circulam e adquirem sentido. Ela rompe com dicotomias entre o técnico e o linguístico, defendendo a noção de compósito⁷. Nela, os gêneros digitais são práticas discursivas nativas que emergem da interação entre sujeitos, interfaces, algoritmos e dispositivos. Como afirma a autora, os textos digitais exigem conhecimento dos dispositivos de escrita, das culturas digitais e das práticas escriturais que os constituem. Compreender esse

⁵ Em uma abordagem ecológica, considera-se que os sentidos são produzidos dentro de ecossistemas digitais, nos quais as condições técnicas, materiais e sociocomunicativas são indissociáveis.

⁶ A abordagem *simétrica* advém de uma epistemologia que concede o mesmo peso analítico às ações humanas e às ações das máquinas na construção dos sentidos.

⁷ O termo *compósito*, na perspectiva da Análise do Discurso Digital proposta por Paveau (2022), refere-se à natureza híbrida dos discursos nativos digitais, que integram, de forma articulada, diferentes sistemas semióticos (verbal, visual, sonoro, gestual e outros), além de elementos técnicos, como interfaces e funcionalidades digitais.

funcionamento é essencial quando se pensa no ensino da argumentação em ambientes digitais, uma vez que, nesse cenário, a construção argumentativa se realiza por meio de recursos verbais, visuais e interativos, articulados no funcionamento específico desses espaços.

É justamente nesse ponto que se torna evidente a pertinência da concepção da argumentação como dimensão discursiva, quando aplicamos esse olhar aos discursos nativos digitais, como os tecnogêneros. Neles, os sentidos argumentativos não se limitam à organização formal de esquemas verbais explícitos, mas emergem também das escolhas tecnolinguageiras, da combinação de múltiplos sistemas semióticos, da exploração das afordâncias⁸ das plataformas e das práticas próprias do ambiente digital. Assim, compreender a argumentação como uma dimensão que se desenvolve tanto na formulação explícita quanto na espessura do discurso permite analisar, de forma mais precisa, como os estudantes mobilizam recursos discursivos e técnicos para construir sentidos argumentativos em suas produções digitais.

Trabalhar a argumentação na escola, portanto, implica reconhecer que os discursos digitais, em especial os tecnogêneros, constituem espaços complexos de produção argumentativa. Os tecnogêneros, como o *post* em carrossel de visada argumentativa no *Instagram*, mobilizam estratégias que exploram a natureza tecnodiscursiva dos ecossistemas digitais e promovem formas específicas de engajamento com o público. Seu uso em sala de aula permite que os estudantes não apenas analisem criticamente essas formas de comunicação, mas também aprendam a

⁸ O termo *afordância*, originado da Psicologia Ecológica de Gibson (1979), foi incorporado aos estudos de design, interatividade e, mais recentemente, aos estudos do tecnodiscurso, para designar as possibilidades de ação que um ambiente, objeto ou interface oferece aos usuários. No contexto digital, refere-se aos recursos, funcionalidades e modos de interação proporcionados por uma plataforma ou dispositivo. No caso do carrossel no *Instagram*, a afordância está relacionada à possibilidade de sequenciar informações em múltiplas páginas, criando um fio discursivo visual e textual.

construir argumentações alinhadas às práticas comunicativas dos ambientes digitais.

Dessa forma, as teorias mobilizadas neste trabalho articulam-se em uma perspectiva coerente: a Teoria da Argumentação no Discurso (TAD) oferece a base para ampliar a compreensão da argumentação como dimensão constitutiva do discurso, construída fora de qualquer esquema diretamente formalizável; a pedagogia interativa de gêneros orienta uma prática docente centrada na reflexão metacognitiva e na imersão significativa na interação com o gênero; e a Análise do Discurso Digital, com o conceito de tecnodiscursividade, expande esse horizonte para os ambientes digitais, onde novos gêneros e formas de argumentação emergem, considerando a integração entre elementos linguageiros e tecnológicos na produção de sentidos. É a partir desse referencial teórico que se delineia a proposta metodológica adotada nesta pesquisa, a qual será detalhada na próxima seção.

Metodologia: pesquisa-ação, sujeitos, instrumentos e etapas

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, uma vez que busca investigar o ensino da argumentação, com ênfase na produção textual digital, por meio de uma proposta de intervenção. Segundo Flick (2007, *apud* Paiva, 2019, p. 13), a pesquisa qualitativa ocorre no mundo real e tem como finalidade “compreender, descrever e, algumas vezes, explicar fenômenos sociais a partir de seu interior, de diferentes formas”. A autora ainda explica que essas formas podem incluir a análise de experiências individuais ou coletivas, interações, além de documentos diversos, como textos, imagens, filmes ou músicas.

Dentre os métodos possíveis na abordagem qualitativa, esta pesquisa adotou a pesquisa-ação, definida como “um conjunto de abordagens de pesquisa que, ao mesmo tempo, investigam sistematicamente uma dada

situação social e promovem mudança democrática e participação colaborativa” (Burns, 2015, *apud* Paiva, 2019, p. 72). Trata-se de uma modalidade de pesquisa participativa, desenvolvida de forma colaborativa entre o professor-pesquisador, os estudantes-colaboradores e a equipe gestora da escola. Todos os envolvidos participaram ativamente da busca por estratégias para enfrentar um problema identificado no contexto escolar.

A pesquisa⁹ foi realizada nos meses de agosto e setembro de 2024, em uma escola da rede pública municipal do Recife, Pernambuco. Participaram, de forma voluntária, 23 estudantes de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental. As atividades foram elaboradas na plataforma digital Canva¹⁰, que possibilitou aos estudantes uma imersão na interação com o tecnogênero selecionado, o *post* em carrossel de visada argumentativa, na plataforma *Instagram*. O foco esteve na análise e na exploração de estratégias argumentativas digitais que se estruturam por meio de elementos tecnolinguageiros e de práticas tecnodiscursivas, características do ecossistema digital trabalhado. O Canva foi escolhido por ser uma plataforma que, além de oferecer variados modelos e recursos para a criação de apresentações, cartazes, vídeos e *posts* para redes sociais, disponibiliza também funcionalidades voltadas ao ensino, como apresentações interativas que podem ser utilizadas em sala de aula.

A intervenção foi desenvolvida ao longo de sete encontros, totalizando 13 horas-aula. Todas as atividades foram realizadas de forma online,

⁹ Este projeto de pesquisa interventiva foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), conforme parecer nº 6.805.293. Todos os participantes e seus responsáveis legais, por se tratar de estudantes menores de idade, assinaram termos de assentimento e de consentimento para o uso dos dados gerados.

¹⁰ Canva é uma plataforma digital gratuita que permite a criação de designs gráficos diversos, como posts, apresentações, infográficos e outros materiais visuais. Funciona em ambiente online, de forma intuitiva, oferecendo recursos de edição de textos, imagens, vídeos e elementos gráficos, sendo amplamente utilizada na produção de conteúdos para mídias digitais.

utilizando *chromebooks*¹¹ disponibilizados pela Prefeitura do Recife para as escolas da rede, visando à utilização de ferramentas digitais em sala de aula. Na escola onde a intervenção foi realizada, havia 30 desses equipamentos e rede wi-fi disponível, o que possibilitou a realização de atividades em plataformas on-line.

Nesse contexto, foi essencial selecionar um objeto didático que dialogasse diretamente com as práticas de comunicação dos estudantes no ambiente digital e que possibilitasse explorar as especificidades argumentativas desse ecossistema. Por isso, o *post* em carrossel de visada argumentativa foi adotado como instrumento didático que, aliado a uma proposta metodológica inovadora, buscou favorecer o desenvolvimento da competência argumentativa dos estudantes em ambientes digitais. Por sua estrutura sequencial e interativa, esse tecnogênero mobiliza recursos tecnolinguageiros que, articulados no ecossistema do *Instagram*, operam estrategicamente na construção dos sentidos. Sua visada argumentativa não se restringe ao conteúdo verbal, manifestando-se também na composição plurissemiótica e na lógica de circulação em rede, características próprias dos contextos tecnodiscursivos. Dessa forma, constitui-se como objeto privilegiado para o ensino da argumentação, por sua relevância comunicativa e por sua capacidade de promover práticas tecnodiscursivas críticas, contextualizadas e com alto potencial persuasivo.

A partir dessa compreensão, realizamos análises do *post* em carrossel de visada argumentativa, buscando entender seu funcionamento tecnolinguageiro e as práticas tecnodiscursivas que estruturam sua construção argumentativa. Essas análises foram fundamentais para

¹¹ *Chromebook* é um dispositivo portátil semelhante a um notebook, que funciona com o sistema operacional Chrome OS, desenvolvido pelo Google. É projetado para operar majoritariamente em ambiente online, utilizando aplicações baseadas na nuvem, com armazenamento remoto e integração com ferramentas e serviços do Google.

orientar o desenho da proposta pedagógica, mas também revelaram a necessidade de desenvolver uma metodologia de ensino que contemplasse a natureza compósita e os modos de funcionamento específicos dos discursos nativos digitais, adequada às práticas escolares. Diante dos objetivos definidos e do contexto delineado pela pesquisa-ação, estabelecemos como propósito propor uma intervenção capaz de favorecer o desenvolvimento da competência argumentativa dos estudantes. Considerando a afinidade dos adolescentes com as práticas comunicativas digitais, optou-se por trabalhar com um tecnogênero nativo das redes sociais, capaz de gerar engajamento e aderência às práticas de produção textual.

Embora os compósitos genéricos¹², como os comentários e os textos que ampliam os tecnodiscursos, desempenhem papel relevante na construção de sentidos, este trabalho concentrou-se na produção do tecnogênero como estratégia para o desenvolvimento da competência argumentativa, com foco nos elementos tecnolinguageiros que permitem aos estudantes exercer escolhas conscientes no processo de escrita digital. O percurso realizado até aqui fundamenta a construção do modelo metodológico adotado na intervenção, o qual será apresentado na próxima seção.

Uma proposta metodológica para o ensino da argumentação por meio de um tecnogênero: Processo Guiado de Imersão Tecnodiscursiva

Considerar o papel central do ecossistema digital na produção de um tecnogênero é indispensável para planejar uma proposta de ensino por meio dele (como o *post* em carrossel no *Instagram*), tendo em vista que é preciso conscientizar os estudantes de que um tecnogênero é resultado de uma ecologia composicional. Farias (2022, p. 259), em sua tese de

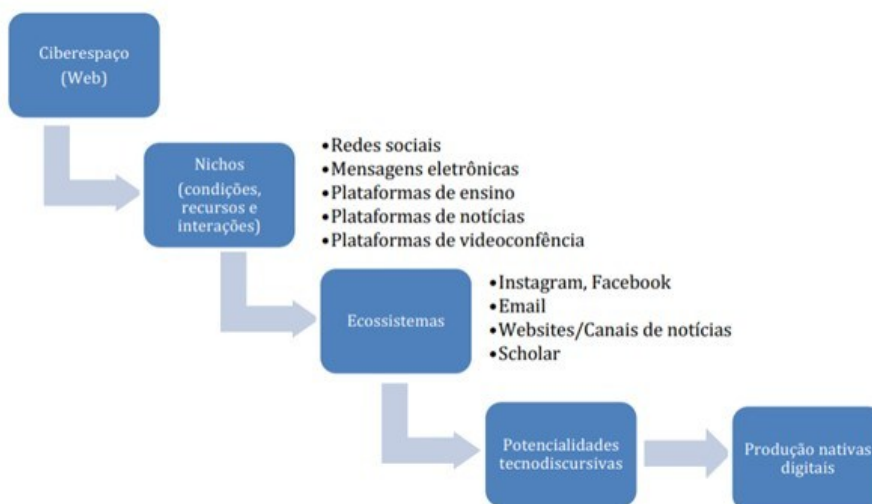
¹² Compósito genérico é uma expressão utilizada para designar a articulação entre diferentes gêneros ou formas discursivas dentro de um mesmo tecnogênero ou tecnodiscurso.

doutoramento, ao investigar os modos de produção digital no contexto de ensino on-line e na elaboração de propostas de ensino de línguas, sublinha que:

as produções e as interações devem ser vistas como parte de ecologias tecnodiscursivas. É preciso, portanto, analisar e compreender a emergência dos textos como resultantes das relações dentro de uma ecologia composicional. Não é possível compreender o funcionamento sem considerar essas relações ecológicas que se estabelecem (Farias, 2022, p. 259).

Assim, para a pesquisadora, partindo de uma perspectiva ecológica e estabelecendo uma comparação com outros fatores observados, o ciberespaço é percebido como o meio ambiente, formado por diferentes nichos tecnodiscursivos, ou seja, tipos de ecossistemas que “compartilham determinadas dinâmicas textuais” e, neles, os organismos interagem. Farias (2022) elabora um esquema (baseado em um esquema proposto por Émérit [2017, *apud* Cavalcante; Brito; Oliveira, 2021, p. 336]) que ilustra, em níveis interconectados, o processo de produção tecnodiscursiva, como pode ser observado na imagem abaixo:

Esquema 1 – Níveis da produção tecnodiscursiva



Fonte: Farias (2022, p. 261), baseado em Cavalcante, Brito e Oliveira (2021).

Partimos desse esquema para propor um processo de ensino que considere essa ecologia composicional, seguindo etapas de uma imersão gradual nos níveis de produção tecnodiscursiva, visando evidenciar como a argumentação, a partir da escrita digital, é construída nesse contexto. Um processo de imersão é indispensável para o trabalho com um tecnogênero na escola, pois, como afirmam Cavalcante, Brito e Oliveira,

cada ecossistema digital tem uma organização muito particular, que influencia diretamente na dinâmica entre os usuários (que fazem parte desse e de outros ecossistemas) e na construção dos textos que são produzidos e circulam nesse espaço virtual (Cavalcante; Brito; Oliveira, 2021, p. 337-338).

É relevante esclarecer que estamos propondo uma imersão guiada, uma vez que ela será realizada com os devidos direcionamentos e esclarecimentos fornecidos pelo professor. Ao circular pelo ecossistema digital, os estudantes devem ter seu olhar estimulado e orientado para compreender, de forma crítica, quais práticas comunicativas estão sendo estabelecidas, como elas ocorrem, quais potencialidades tecnodiscursivas estão disponíveis e como essas potencialidades podem ser empregadas na construção da argumentação.

Além disso, é de extrema importância evidenciar como o usuário também pode determinar esse processo de produção textual, pois, como afirmam Santos e Cortez (2022, p. 287), em um estudo sobre a multimodalidade no Twitter, “na relação entre homem e máquina, os usuários permanecem como sujeitos estrategistas, que operam escolhas”. Por estarmos tratando de um tecnogênero, adotamos, no lugar do termo usuário, a designação *produsuário*¹³. Paveau (2022) esclarece que no âmbito tecnodiscursivo, os

¹³ O termo *produsuário* (*produser*, no original em inglês) foi cunhado por Axel Bruns (2008) para caracterizar os sujeitos que, no contexto dos ambientes digitais colaborativos, exercem simultaneamente os papéis de produtores e usuários de conteúdos.

usuários são, simultaneamente, utilizadores de formatos técnicos determinados pelos programas informáticos e produtores de formas discursivas a partir desses mesmos formatos, integrados a seus gestos de escrita on-line.

Denominaremos o modelo proposto por nós como “**Processo Guiado de Imersão Tecnodiscursiva**”, uma vez que buscamos desenvolver uma metodologia de ensino baseada em uma pedagogia interativa de gêneros, considerando o tecnôgênero (Paveau, 2022) como resultante de uma ecologia composicional tecnodiscursiva (Farias, 2022), na qual os produusuários permanecem como sujeitos estrategistas, que operam escolhas (Santos e Cortez, 2022). O modelo proposto está representado no esquema abaixo:

Esquema 2– Processo Guiado de Imersão Tecnodiscursiva



Fonte: elaborada pela autora (2024).

A partir desse modelo, foram elaboradas as etapas da nossa proposta de intervenção, buscando contemplar a natureza compósita na construção argumentativa dos gêneros nativos digitais. Acreditamos que uma imersão no ecossistema digital, guiada pelo professor e evidenciando as potencialidades tecnodiscursivas que se apresentam, possibilita apreender as estratégias argumentativas empregadas por meio do tecnôgênero e torna os estudantes conscientes de seu papel como *produusuários* na ecologia composicional. Dessa forma, busca-se

proporcionar o desenvolvimento da competência para atuar em práticas comunicativas diversas, próprias do ambiente digital. No nosso caso, serão evidenciadas as estratégias compósitas de escrita digital que contribuem para a construção da argumentação nos *posts* em carrossel, mas outras habilidades podem ser trabalhadas, por meio de tecnogêneros, a partir do modelo do “Processo Guiado de Imersão Tecnodiscursiva”, com as adaptações necessárias.

Por questões metodológicas, após a apresentação inicial do projeto de pesquisa para a turma, optamos por solicitar uma produção no segundo encontro, com o objetivo de verificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o processo de escrita digital dos *posts* em carrossel e sobre a construção argumentativa em contexto tecnodiscursivo. Considerando que o “Processo Guiado de Imersão Tecnodiscursiva” é um modelo inédito, nas análises dos dados foi possível comparar as produções iniciais e finais, a fim de observar, com maior precisão, o desenvolvimento da habilidade de argumentação a partir das estratégias compósitas mobilizadas no processo de escrita digital. As análises se concentraram, sobretudo, nas escolhas de escrita orientadas para a construção da argumentação no tecnogênero, identificando os elementos tecnolinguageiros e as práticas tecnodiscursivas acionadas nas atividades propostas, com base no modelo adotado.

Conforme já explicitado, adotamos uma pedagogia interativa de gêneros e propusemos uma imersão na interação com o gênero dentro do ecossistema digital no qual ele é produzido, alinhando-nos ao que é recomendado por Freedman (1994), como explicam Bawarshi e Reiff (2013, p. 114) “uma abordagem de gêneros baseada no aprendizado, ao lado do ensino sobre como os estudantes podem reconhecer o contexto e a relação de um gênero com outros gêneros dentro de sistemas de atividades e entre eles”.

Desenvolvemos, assim, um modelo de ensino organizado em etapas, considerando a ecologia composicional tecnodiscursiva, da qual uma produção nativa digital é resultante. Para a proposta de intervenção, foram elaboradas atividades digitais, utilizando a ferramenta Canva, que exploraram progressivamente os níveis de produção tecnodiscursiva, com o objetivo de levar à produção de *posts* em carrossel de visada argumentativa, desenvolvendo, conseqüentemente, a capacidade de argumentação dos estudantes.

Os *posts* em carrossel são produções escriturais elaboradas a partir de um dispositivo digital, em um ambiente conectado, no nosso caso, o Canva, em função das limitações da própria plataforma do *Instagram*. Dessa forma, a produção prévia dos *posts*, por meio dessa ferramenta, permitiu desenvolver etapas de planejamento, avaliação e reescrita, essenciais no processo de produção textual, ainda que nem sempre sejam evidentes no fluxo de produção digital espontânea. No entanto, no trabalho pedagógico, essas etapas são fundamentais.

De modo geral, as atividades propostas tiveram como objetivos:

- i) evidenciar a ecologia composicional tecnodiscursiva da qual os *posts* em carrossel são resultantes;
- ii) identificar as formas de organização do ecossistema *Instagram*, possibilitando que os estudantes atuem conscientemente e de maneira eficaz na construção, especialmente argumentativa, de textos nativos digitais;
- iii) apresentar as formas tecnolinguageiras que se destacam no funcionamento dos *posts* em carrossel de visada argumentativa;
- iv) explicitar como essas formas se constituem como práticas tecnodiscursivas com forte coeficiente argumentativo;
- v) promover a produção de *posts* em carrossel de visada argumentativa,

articulando as formas tecnolinguageiras e as práticas tecnodiscursivas exploradas ao longo da imersão.

Ao longo das atividades, discutimos também a atuação dos algoritmos, das restrições técnicas, dos recursos disponíveis, dos tecnogestos, entre outros fatores que intervêm na produção de um tecnogênero, especialmente no caso do *post* em carrossel. Paralelamente, ressaltamos o papel do *produsuário* e do *escreitor*¹⁴ na ecologia composicional, destacando que suas escolhas são determinantes na produção de um texto nativo digital.

Buscamos enfatizar que o funcionamento de um tecnogênero pressupõe a coconstrução de sentidos entre as dimensões técnicas e linguageiras. O discurso digital só se concretiza quando se considera a mediação da máquina, uma vez que os próprios ecossistemas determinam a forma como o *escreitor* interage (Paveau, 2022), ao mesmo tempo em que os humanos permanecem como sujeitos estrategistas, capazes de manipular a produção de sentidos a partir de suas escolhas. Nesse processo, a construção da argumentação emerge como uma prática discursiva profundamente situada nas dinâmicas dos ecossistemas digitais, afetadas pelas condições técnicas, pelos recursos semióticos disponíveis e pelas estratégias acionadas pelos *produsuários*.

É justamente a partir dessa perspectiva que, na seção seguinte, analisamos comparativamente as produções iniciais e finais dos estudantes, buscando compreender de que modo eles se apropriaram das estratégias tecnodiscursivas e tecnolinguageiras para construir argumentações mais

¹⁴ Conforme Paveau (2022, p. 24), mais do que um praticante da escrita no meio digital, o locutor é um usuário do tecnodiscurso, com experiências e interesses individuais de navegação, razão pela qual ela propõe que seja denominado, mais adequadamente, *escreitor*. Trata-se de um sujeito que lê e escreve de forma simultânea, coconstruindo sentidos no ambiente digital, ao exercer um papel ativo na construção textual — clicando, navegando, selecionando, remixando ou mesmo modificando conteúdos.

significativas, mais eficientes e mais alinhadas às dinâmicas comunicativas do ambiente digital no processo de produção do tecnogênero abordado.

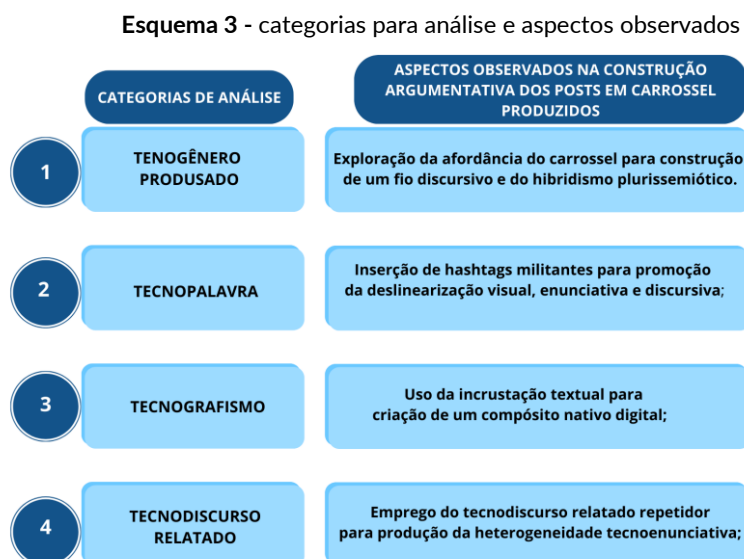
Resultados: análise comparativa das produções dos estudantes

Como já esclarecido, foram solicitadas uma produção inicial e, após a aplicação das atividades propostas, seguindo as etapas previstas no Processo Guiado de Imersão Tecnodiscursiva, uma produção final, realizadas pelos 23 estudantes voluntários da pesquisa. Dentre essas, 10 sequências, compostas pelas produções inicial e final de cada participante, foram selecionadas para análise, com o objetivo de identificar a presença das formas tecnolinguageiras empregadas e das estratégias argumentativas de escrita digital, mobilizadas na promoção de práticas tecnodiscursivas com forte coeficiente argumentativo¹⁵.

Todos os *posts* em carrossel selecionados como *corpus*, tanto as produções iniciais quanto as finais, foram publicados na página criada para a turma no *Instagram*, denominada “paporeto_empjc”. A escolha desse perfil como espaço de circulação das produções partiu dos próprios estudantes, que definiram como temática central o combate aos diferentes tipos de preconceito. Essa decisão refletiu as discussões realizadas nos momentos iniciais do projeto, nas quais se destacou a percepção sobre o papel das redes sociais na mobilização promovida por movimentos de militância. As análises foram conduzidas com foco na observação de quatro aspectos centrais, previamente identificados na investigação exploratória dos *posts* em carrossel de visada argumentativa e aprofundados nas atividades da intervenção, considerados

¹⁵ A expressão “prática tecnodiscursiva com forte coeficiente argumentativo” é utilizada por Paveau (2020) para designar práticas discursivas nativas do ambiente conectado que mobilizam recursos técnicos, linguageiros e semióticos para construir argumentação, especialmente em contextos de ativismo nas redes sociais.

fundamentais para a construção da argumentação no tecnogênero abordado, conforme apresentado no Esquema 3.



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

As produções iniciais e finais de quatro voluntários da pesquisa (nomeados como estudantes A, B, C e D) foram detalhadas, como exemplos, para demonstrar o desenvolvimento da habilidade argumentativa na escrita digital desses participantes. A partir da análise comparativa entre as produções inicial e final de cada um, destacaremos uma categoria de análise para ser discutida.

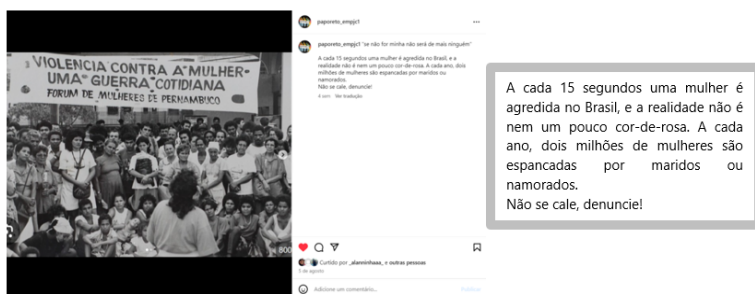
É importante esclarecer, antes de iniciarmos as discussões relativas às análises, que, na rede social *Instagram*, as práticas tecnodiscursivas com forte coeficiente argumentativo, de modo geral, ocorrem simultaneamente, de forma articulada e, por vezes, integrada. Essa articulação interfere diretamente na construção das estratégias de argumentação empregadas no ecossistema digital. Assim, considerando essa dinâmica, escolhemos enfatizar uma categoria de análise em cada produção discutida. No entanto, é possível observar que outros aspectos

também aparecem de forma articulada nas produções finais dos estudantes. De modo geral, a partir da análise das dez produções iniciais, foi possível perceber que, embora eles sejam usuários frequentes do *Instagram*, ainda não dominavam plenamente os recursos de escrita digital disponibilizados pela plataforma para a produção de um tecnôgênero.

Tecnôgênero produsado¹⁶: exploração da afordância do carrossel para construção de um fio discursivo

Inicialmente, destacamos que, das dez produções analisadas, apenas três foram elaboradas no formato de *post* em carrossel. Um desses pode ser observado nas Figuras 1 e 2. Os demais estudantes produziram *posts* compostos por uma única página e alegaram — como registrado em nosso diário de campo — não saber como adicionar páginas a um *post* ou não terem conseguido elaborar uma proposta de texto que explorasse a afordância do carrossel. Vale destacar que, mesmo nos casos em que o carrossel foi utilizado, os *posts* não foram organizados de forma a construir um fio discursivo-argumentativo ao longo das páginas adicionadas.

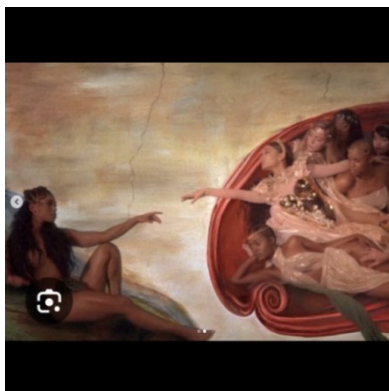
Figura 1 - Produção inicial do estudante A



Fonte: cópia de tela do *Instagram* @paporeto_empjc1.

¹⁶ O termo **produsado**, segundo Paveau (2022), refere-se a uma tipologia de tecnôgênero nativo da internet, produzido fora das restrições formais dos tecnôgêneros prescritos e das rotinas dos tecnôgêneros negociados. Trata-se de uma prática discursiva mais livre, na qual os *produsuários* exercem maior autonomia na configuração dos formatos e dos recursos tecnodiscursivos, não sendo rigidamente determinados pelas plataformas ou por gêneros preexistentes.

Figura 2 - Página 2 do *post* mostrado na figura 1



Fonte: cópia de tela do *Instagram* @paporeto_empjc1.

Na produção final do estudante A, observamos um fluxo de leitura construído a partir de um fio discursivo-argumentativo ao longo das páginas do carrossel – aspecto identificado em todas as produções finais analisadas. Como pode ser observado nas Figuras 3 e 4, o *post* é composto por três páginas. Na primeira delas (Figura 3), há a imagem de um cartaz digital, uma forma de tecnografismo que não foi explorada explicitamente em nossas discussões, mas que é muito recorrente nas práticas tecnodiscursivas e, aparentemente, foi apreendida pelo estudante a partir da imersão na interação com o tecnogênero. O cartaz digital é definido por Paveau (2022, p. 363) como “a fotografia ou autofotografia de uma pessoa apresentando um cartaz escrito a uma lente, postada num espaço on-line”.

No caso da imagem em questão, aparecem apenas as mãos que seguram o cartaz, o que pode ser compreendido como referência a um ato de manifestação. Paveau (2022, p. 364) esclarece que o cartaz é um dispositivo fotográfico nativo, composto por três elementos: a imagem textual (escrita no cartaz), o enunciador (representado pelo corpo que segura o cartaz) e a publicação on-line desse conjunto. Trata-se, portanto, de um “tecno-foto-grafismo”. A mensagem, quase sempre manuscrita e breve, é redigida para produzir impacto no leitor – efeito de sentido que, possivelmente, foi pretendido pelo estudante ao escolher uma imagem de

natureza compósita: um cartaz com a mensagem, em inglês, “girls power”, fazendo referência à força feminina. Essa expressão se popularizou na década de 1990, quando uma banda pop inglesa passou a fazer sucesso com músicas que exaltavam o poder feminino, promovendo uma forma de empoderamento e denunciando a opressão histórica sofrida pelas mulheres, além de reforçar pautas do movimento feminista.

Figura 3 - Produção final do estudante A



Fonte: cópia de tela do Instagram @paporeto_empjc1.

Na segunda e na terceira páginas, o estudante desenvolve a argumentação por meio do uso de textos verbais sobrepostos às imagens, escolhendo cores que destacam os argumentos apresentados verbalmente e combinando-as, de modo geral, de forma harmônica na composição do *post* em carrossel. Na página 2, exalta-se a força feminina e esclarece-se que o feminismo não tem como objetivo tornar as mulheres fortes, uma vez que elas já são fortes. Na página 3, o fio discursivo-argumentativo se mantém, agora com um texto verbal sobreposto a um fundo preto e a uma imagem que representa o símbolo da luta feminista, no qual se esclarece qual é o verdadeiro papel do feminismo. Em ambas as páginas, há também uma *hashtag* de combate ao machismo. Observa-se, portanto, como a afordância do carrossel passa a ser explorada, integrando-se à construção da produção discursivo-argumentativa compósita do tecnogênero.

Figura 4 - Páginas 2 e 3 do post mostrado na figura 3



Fonte: cópia de tela do Instagram @paporeto_empjc1.

Tecnopalavra: inserção de *hashtags* militantes para promoção da deslinearização visual, enunciativa e discursiva

Retomando a Figura 3 (do estudante A), destacamos também a presença de *hashtags* e passamos, então, a observar o uso dessa forma tecnolinguageira nas produções iniciais e finais dos estudantes. Essas tecnopalavras, capazes de promover a deslinearização característica dos discursos nativos digitais, são muito recorrentes nos *posts* em carrossel de visada argumentativa. No que se refere à inserção de *hashtags* militantes, verificamos que elas não estavam presentes nas produções iniciais analisadas. Essa ausência pode ser observada na Figura 5, correspondente à produção inicial do estudante B. Dessa maneira, os estudantes demonstraram não compreender, de forma clara, a importância da deslinearização visual, enunciativa e discursiva como estratégia argumentativa compósita de escrita digital em contexto tecnodiscursivo.

Ao serem questionados, alegaram conhecer essa tecnopalavra e reconhecer sua relevância, mas, como não costumam produzir *posts* em carrossel de autoria própria para publicação, acabaram não se lembrando

de inseri-las. Foi especialmente interessante conduzir a reflexão sobre a diferença entre os propósitos das páginas pessoais dos estudantes e da página criada no projeto, voltada para discutir temas polêmicos e de interesse social.

A produção inicial do estudante B é composta, mais uma vez, por uma única página. Nela, há a imagem de um jovem negro, com semblante triste, posicionada ao centro e cercada por vários dedos apontados em sua direção, em um gesto de acusação. Embora a imagem, possivelmente, faça referência à perseguição sofrida por pessoas negras em nossa sociedade, em decorrência do racismo, ela não é explicitamente dedicada a esse tema. Além disso, a representação da cena em forma de desenho, com traços de animação, faz com que ela não provoque o mesmo impacto que uma fotografia, por exemplo, poderia gerar ao apresentar pessoas reais. De certa forma, a imagem não evidencia com clareza a violência gerada pelo racismo, que deve ser reconhecido como um crime. Há também, no post, uma legenda, mas ela não está diretamente relacionada à imagem. O texto apresenta afirmações vagas e superficiais sobre a temática, sem desenvolver argumentos consistentes ou realizar apelos diretos ao *escreitor*.

Figura 5 - Produção inicial do estudante B



Fonte: cópia de tela do Instagram @paporeto_empjc1.

Em todas as produções finais dos estudantes, foi possível verificar a inserção de *hashtags* militantes, pertinentes à construção argumentativa

relativa ao tema escolhido em cada post. A inserção de *hashtags* representa uma ação tecnodiscursiva que promove uma modificação no ambiente e contribui para a technoconversacionalidade própria das redes sociais.

Na produção final do estudante B, representada na Figura 6, observamos o uso de *hashtags* que desempenham uma função argumentativa e intensificam o discurso antirracista. Elas possibilitam a associação desse *post* a outras publicações no mesmo ecossistema digital, ampliando sua visibilidade e circulação. O emprego dessa tecnopalavra de natureza compósita, ao se manifestar como um elemento clicável, oferece ao *escreitor* acesso a outras publicações afiliadas pela mesma *hashtag*, que reforçam e sustentam a tese defendida no *b* em carrossel produzido. Os percursos de leitura possíveis para os *escreitores* são, assim, parcialmente orientados pelas escolhas realizadas pelo *produsuário*, autor do *post*.

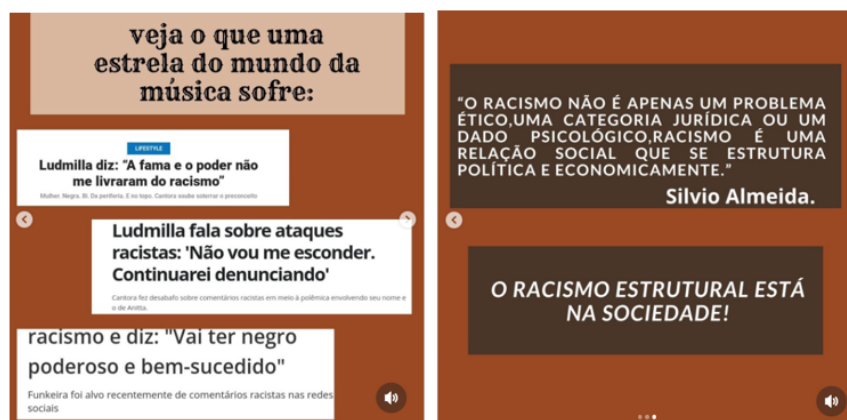
Figura 6 - Produção final do estudante B



Fonte: cópia de tela do *Instagram* @paporeto_emjpc1.

Relembramos que outros aspectos também chamam atenção quanto às formas tecnolinguageiras e às estratégias argumentativas empregadas, como pode ser observado na Figura 7, tais como o uso do tecnografismo, o emprego do tecnodiscurso relatado e o **hibridismo** plurissemiótico. Esses elementos serão discutidos mais detalhadamente nas análises seguintes.

Figura 7 - Páginas 2 e 3 do post mostrado na figura 6



Fonte: cópia de tela do Instagram @paporeto_empcj1

Tecnografismo: uso da incrustação textual para criação de um compósito nativo digital

Foi também possível observar, nas produções iniciais, que os estudantes percebiam o papel central da imagem para a construção de sentidos no tecnôgênero abordado. Todos utilizaram imagens já disponíveis em sites de busca na internet, pertinentes ao tema escolhido. No entanto, não foram capazes de realizar alteração nas imagens ou elaborar um remix delas. Dessa forma, os tecnografismos, especialmente a incrustação textual, embora apareça em quatro posts, não foram produzidos pelos próprios estudantes para promover a integração de diferentes recursos semióticos.

Texto verbal e imagem foram empregados de maneira separada e, por vezes, com enfoques diferentes sobre a temática abordada. Como pode ser observado nas figuras 8 e 9, o estudante utilizou duas imagens para fazer referência ao tema da intolerância religiosa. Uma enfatiza os “guias”, colares de contas muito usados nas religiões de matriz africana, e a outra mostra um local destruído, provavelmente fazendo referência a ataques contra templos religiosos de matriz africana que, muitas vezes, repercutem na imprensa.

Figura 8 - Produção inicial do estudante C



Fonte: cópia de tela do *Instagram* @paporeto_empjc1.

Figura 9 - Página 2 do post mostrado na figura 8



Fonte: cópia de tela do *Instagram* @paporeto_empjc1.

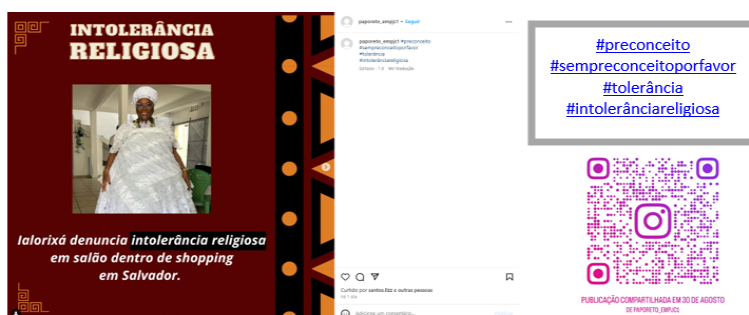
Além disso, o estudante elaborou um texto verbal como legenda e desenvolveu, de maneira superficial, a argumentação, sem apresentar argumentos mais consistentes. Quanto ao papel da legenda destacamos que ela não ocupa lugar central na constituição dos *posts* em carrossel de visada argumentativa. Dessa forma, desenvolver o texto verbal como legenda para a construção da argumentação no âmbito tecnodiscursivo não pode ser considerado uma estratégia argumentativa compósita eficiente na produção escritural digital desse tecnogênero, uma vez que, nas redes sociais, as legendas muitas vezes nem são lidas pelos *escreitores*.

Nas produções finais dos estudantes, foi possível observar o uso do tecnografismo nos dez *posts* em carrossel analisados. Como já pontuado na análise da produção final do estudante A, foi pertinente observar o

emprego de variadas formas de tecnografismo, além da incrustação textual, que foi explorada explicitamente nas atividades. Possivelmente, ao compreender o uso do tecnografismo como recurso para promover a integração de diferentes sistemas semióticos e criar produções compósitas, os estudantes exploraram as possibilidades técnicas oferecidas pelo Canva e pela plataforma *Instagram* para a produção do tecnôgênero, com vistas ao desenvolvimento da argumentação.

Na produção final do estudante C, representada na Figura 10, observa-se o uso do tecnografismo de diversas formas como estratégia argumentativa no processo de escrita digital. Na primeira página do *post* em carrossel, utilizando a ferramenta Canva, o estudante produziu uma capa que integra imagem, texto verbal com diferentes efeitos, detalhes ornamentais em formas geométricas e uma combinação de cores. Buscando chamar a atenção para a temática discutida, a expressão “intolerância religiosa” aparece destacada nas duas vezes em que é empregada.

Figura 10 - Produção final do estudante C



Fonte: cópia de tela do *Instagram* @paporeto_empjc1.

Na página 2 do *post* que acabamos de analisar, representada na Figura 11, observamos a fotografia de texto, uma prática de tecnografismo que constitui uma nova forma de citação, como explica Paveau (2022). As capturas de tela são utilizadas no *post* em carrossel para a apresentação de argumentos. No caso da produção analisada, são compartilhadas

manchetes de *webnotícias* sobre o caso de intolerância religiosa relatado, o que pode ser considerado um argumento que busca comprovar a veracidade dos fatos. Diante disso, pontuamos que foi interessante perceber que a busca pela comprovação das informações compartilhadas nos *posts* em carrossel como verdadeiras, de maneira geral, foi uma estratégia adotada pelos estudantes nas produções finais. Possivelmente, diante do fenômeno — amplamente discutido — da grande circulação de notícias falsas no ambiente digital, os estudantes compreenderam a necessidade de adotar estratégias argumentativas com essa finalidade.

Na página 3, também apresentada na Figura 11, observamos que a imagem da lalorixá, vítima de preconceito, se torna o fundo da página, e uma incrustação textual é adicionada a ela, por meio do uso de uma moldura, com um trecho de um depoimento dado pela própria vítima, no qual relata como se sentiu humilhada e desrespeitada diante da situação. Na página 4 do post, representada na Figura 12, o fio discursivo-argumentativo segue sendo construído. Nela, foi compartilhado um vídeo proveniente de outro ecossistema digital. O vídeo, publicado no *TikTok*, registra um protesto feito por Mãe lara contra o preconceito sofrido, realizado em frente ao salão de beleza onde o crime ocorreu. Possivelmente, o vídeo foi adicionado como forma de exaltar a postura da vítima, que não aceitou passivamente a situação e se mobilizou para combater a intolerância religiosa. Na última página, como mensagem final, é feito verbalmente um apelo pelo respeito ao próximo e pelo combate à intolerância religiosa.

Figura 11 - Páginas 2 e 3 do post mostrado na figura 10



Fonte: cópia de tela do Instagram @paporeto_empjc1.

Figura 12 - Páginas 4 e 5 do post mostrado na figura 10



Fonte: cópia de tela do Instagram @paporeto_empjc1.

Podemos retomar o vídeo do *TikTok*, compartilhado integralmente na página 4 do *post* analisado anteriormente, para introduzir a discussão sobre outro aspecto observado na produção dos estudantes para a construção argumentativa do tecnogênero: o emprego do tecnodiscurso relatado repetidor. Quanto a essa estratégia de escrita digital, observamos que apenas uma produção inicial a utilizou de forma consciente, no formato de incrustação textual, por meio do compartilhamento de uma produção preexistente.

Figura 13 - Produção inicial do estudante D



Fonte: cópia de tela do *Instagram* @paporeto_empjc1.

Em todas as produções finais dos estudantes, foi possível constatar a presença de diferentes sistemas semióticos. A mobilização desses sistemas potencializa a construção da argumentação nos *posts* em carrossel de visada argumentativa. Nas páginas 1 e 2 da produção final do estudante D, representadas nas Figuras 14 e 15, destaca-se o intenso uso das cores representativas da comunidade LGBTQIA+, combinadas de forma a fazer referência ao arco-íris, símbolo desse movimento.

Por fim, na página 3 — também apresentada na Figura 15 —, volta-se a identificar o tecnodiscurso relatado repetidor, a partir do compartilhamento de um vídeo da apresentação musical dos cantores Ludmilla e Lulu Santos, interpretando a canção “Toda Forma de Amor”, o que também caracteriza o hibridismo pluri-semiótico dos *posts* em carrossel, por meio da integração de diferentes sistemas semióticos, tais como sonoro, gestual, visual, entre outros. A canção pode ser considerada um verdadeiro manifesto de inclusão e aceitação — um símbolo de tolerância, defesa dos direitos LGBTQIA+ e combate à homofobia. Ambos os artistas são nomes relevantes no cenário da música pop brasileira e se tornaram figuras representativas do movimento ao compartilharem publicamente seus relacionamentos homoafetivos.

A heterogeneidade tecnoenunciativa é um fenômeno recorrente nos discursos nativos digitais e tem papel central na construção argumentativa no tecnogênero. No caso dos *posts* em carrossel de visada argumentativa, ela interfere diretamente na organização da argumentação e possibilita a exposição de diferentes argumentos. Essa discussão foi amplamente desenvolvida durante a aplicação das atividades da proposta de intervenção. Em todas as produções finais dos estudantes, observamos o emprego do tecnodiscurso relatado repetidor como recurso para a apresentação de argumentos. Ele foi mobilizado de diferentes formas, tais como: fotografias de textos oriundos de outros ecossistemas digitais, como X (antigo *Twitter*) e *TikTok*, além de compartilhamentos de vídeos provenientes do *YouTube*, como pode ser observado na produção final do estudante C. Mais uma vez, os estudantes demonstraram ter se apropriado de estratégias argumentativas de escrita digital e, além disso, tornaram-se capazes de diversificar seus usos.

Tecnogênero produsado: presença do hibridismo pluri-semiótico

Por fim, retomamos a primeira categoria para discutir, de forma mais detalhada, outro aspecto observado. Os *posts* em carrossel produzidos inicialmente, como já pontuado ao longo de nossas análises, foram compostos apenas por imagem estática e texto verbal — especialmente na forma de legenda —, como apresentado na Figura 13. Dessa maneira, não foi possível identificar, nas produções iniciais dos estudantes, o hibridismo pluri-semiótico intenso, característico desse tecnogênero. Outros sistemas semióticos, como imagem animada, sons, gestos ou entonação, não foram mobilizados, nem empregados de forma integrada ou mesmo isoladamente.

Figura 14 - Produção final do estudante D



Fonte: cópia de tela do *Instagram* @paporeto_empjc1.

Figura 15 - Páginas 2 e 3 do post mostrado na figura 14



Fonte: cópia de tela do *Instagram* @paporeto_empjc1.

É importante pontuar que muitos outros fenômenos tecnodiscursivos, não discutidos neste trabalho, puderam ser observados nas produções finais dos *posts* em carrossel dos estudantes. No entanto, considerando o ineditismo e a escassez de pesquisas nessa área, parece-nos natural que ainda se apresentem muitos aspectos não contemplados na produção e no ensino dos discursos nativos digitais, especialmente no que se refere à construção argumentativa compósita no processo de escrita digital na produção do tecnogênero enfatizado.

Os dados analisados indicam que os estudantes, ao longo do Processo Guiado de Imersão Tecnodiscursiva, avançaram na apropriação das

estratégias argumentativas de escrita digital na produção do tecnogênero, mobilizando de forma mais consciente as formas tecnolinguageiras, as práticas tecnodiscursivas e as afordâncias do tecnogênero *post* em carrossel de visada argumentativa.

As produções finais evidenciam a construção de uma argumentação compósita, alinhada às dinâmicas dos ecossistemas digitais, embora o percurso também revele desafios que persistem tanto para o ensino quanto para o aprofundamento teórico sobre os discursos nativos digitais. Esses resultados reforçam a importância de investigações que considerem as especificidades dos modos de produção tecnodiscursiva no ambiente digital.

Considerações finais: avanços percebidos e reflexões sobre práticas pedagógicas

A partir das análises das produções finais dos estudantes, foi possível observar, de modo geral, um avanço significativo no domínio de estratégias argumentativas compósitas aplicadas à escrita digital na produção do tecnogênero estudado. Enfatizando os *posts* em carrossel de visada argumentativa, após a proposta de intervenção, buscamos identificar quais formas tecnolinguageiras, apresentadas nas atividades, foram utilizadas nas produções e como foram mobilizadas para promover práticas tecnodiscursivas com forte coeficiente argumentativo. Ao se apropriarem das dinâmicas textuais próprias do ecossistema do *Instagram*, e considerando o papel da máquina na ecologia composicional, os estudantes demonstraram capacidade de empregar, de forma consciente, estratégias argumentativas no processo de escrita digital, orientadas à produção de sentidos no tecnogênero, com foco na navegação e na interpretação dos escredutores.

O percurso investigativo trilhado ao longo desta pesquisa evidenciou, de forma clara, a importância de construir pontes entre o conhecimento científico produzido no meio acadêmico e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola. Ao optar pelo ensino da argumentação por meio de um gênero nativo digital, buscamos refletir sobre um desafio central apontado por Bawarshi e Reiff (2013, p. 114) ao discutirem as implicações pedagógicas do ensino dos gêneros, que consiste em compreender de que maneira é possível ensinar um processo que, por ser amplamente habitual e metacognitivo, é adquirido predominantemente por meio da socialização. Nesse contexto, consideramos que a adoção da pedagogia interativa de gêneros foi determinante para os avanços observados nas produções dos estudantes, uma vez que contribuiu para o desenvolvimento da metaconsciência de gêneros.

Como discutido anteriormente, Bawarshi e Reiff (2013, p. 133), com base em Tardy (2009), ressaltam que “o metaconhecimento dos recursos sem acesso à tarefa e a uma subjetividade legitimadora é incompleto”. Os autores explicam que, quando os estudantes compreendem que uma tarefa cumpre determinada função dentro de um sistema de atividades, é mais provável que escolham um recurso mediacional (gênero ou conjunto de gêneros) adequado ao propósito. Há casos em que os estudantes identificam os objetos ou motivos, mas não têm acesso aos recursos necessários, ou, ainda, não reconhecem possuir a autoridade (subjetividade) para realizar determinada tarefa, mesmo tendo os recursos e compreendendo os objetivos. Assim, a forma como se compreende o objeto e os resultados influencia diretamente a escolha e o uso dos recursos mediacionais, relação que depende, também, da posição de sujeito que o indivíduo assume.

Nesse sentido, observamos que os estudantes, a partir da metodologia proposta (o Processo Guiado de Imersão Tecnodiscursiva), com objetivos claramente definidos e ancorada em um contexto real de uso do gênero, tornaram-se conscientes da ecologia composicional da qual o tecnogênero é resultado. Sentiram-se autorizados a assumir o papel de produtores, atuando como sujeitos estrategistas, capazes de realizar escolhas significativas no processo de escrita digital, visando à construção da argumentação na produção dos *posts* em carrossel. Destacamos, assim, a importância de abordar os gêneros em sua dimensão pragmática.

Ao tratar do ensino da argumentação a partir de práticas escriturais digitais por meio de um tecnogênero, destacamos novamente a pertinência de uma abordagem tecnodiscursiva, que evidencie a integração entre as dimensões linguageira e tecnológica na construção de sentidos dos discursos nativos digitais. Como afirma Paveau (2022, p. 201), ao desmitificar a noção de “nativo digital”, compreendemos que “o saber e o *savoir-faire* da escrita digital se aproximam de um nível de competência profissional [...] o status de escritor muda [...] as noções de escrita de texto, de discurso devem ser reexaminadas”.

Além das reflexões desenvolvidas com base nos resultados da pesquisa, consideramos pertinente apontar que trabalhos como o aqui apresentado podem abrir caminhos para novas discussões, ainda não exploradas, sobre o ensino da escrita digital argumentativa e sobre o trabalho com gêneros nativos digitais no ensino de língua portuguesa. À luz da abordagem tecnodiscursiva, torna-se necessário revisitar ou expandir ferramentas teóricas e metodológicas voltadas ao ensino da língua, considerando a inseparabilidade entre linguagem e tecnologia na construção de sentidos nos textos digitais.

Dentre essas discussões, destaca-se a noção de empoderamento semiótico, conforme desenvolvida por Ribeiro (2021), a partir do conceito de “poder semiótico” de Kress (2003), entendido como “nosso poder de lidar com signos, produzir sentido, manejar linguagens, mais do que apenas palavras, tanto para ler quanto para escrever” (Ribeiro, 2018, p. 83). Segundo Ribeiro (2021, p. 14), esse empoderamento deve envolver “a mobilização de muitas linguagens, modos semióticos e recursos tecnológicos, mas no sentido da emancipação e da cidadania, e não no da restrição e do empobrecimento intelectual”.

Refletir sobre o empoderamento semiótico, a partir de uma abordagem tecnodiscursiva, mostra-se indispensável para o avanço dos estudos sobre o ensino da argumentação, a partir do processo de escrita digital, por meio de tecnogêneros. Para Ribeiro (2021, p. 17), a produção de textos, que ela denomina como “intensamente multimodais”, precisa estar tão disponível quanto a leitura. Embora reconheçamos que o termo seja apenas parcialmente aplicável aos discursos nativos digitais, por envolver também aspectos técnicos e ecológicos que extrapolam a noção de multimodalidade, a autora defende que “as novas tecnologias podem incrementar nossas habilidades, o que não nos dispensa de desenvolvê-las com modos e recursos expressivos, tanto quanto em qualquer época” (Ribeiro, 2021, p. 17).

Nesse cenário, é fundamental ampliar os estudos sobre práticas comunicativas endêmicas do ambiente digital, voltados ao ensino de língua portuguesa por meio de tecnogêneros. Iniciativas como esta pesquisa contribuem para aproximar a escola das práticas reais de linguagem que permeiam a vida dos estudantes contemporâneos, tornando a aprendizagem mais significativa e socialmente relevante. Além disso, reafirmamos a importância de explorar a construção da

argumentação a partir da linguagem, como elemento central e norteador da interação em sociedade.

REFERÊNCIAS

AMOSSY, R. A argumentação no discurso. Tradução: A. M. S. Corrêa. 1. ed., 1. reimp. São Paulo: Contexto, 2020a.

AMOSSY, R. A dimensão argumentativa do discurso: questões teóricas e práticas. Tradução: A. L. M. Duarte; P. S. A. de Macedo. In: CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. P. (org.). Texto, discurso e argumentação: traduções. Campinas, SP: Pontes, 2020b. p. 71–96.

AZEVEDO, D. S.; SILVEIRA, A. C.; LOPES, C. O.; AMARAL, L. O.; GOULART, I. C. V.; MARTINS, R. X. Letramento digital: uma reflexão sobre o mito dos “nativos digitais”. *RENOTE*, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 615–625, 2018. DOI: <https://doi.org/10.22456/1679-1916.89222>.

Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/89222>. Acesso em: 14 jun. 2025.

BAWARSHI, A. S.; REIFF, M. J. Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino. Tradução: B. G. Bezerra et al. São Paulo: Parábola, 2013.

BENNETT, S.; MATON, K.; KERVIN, L. The ‘digital natives’ debate: A critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology*, v. 39, n. 5, p. 775–786, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRUNS, A. Blogs, Wikipedia, Second Life, and beyond: from production to produsage. New York: Peter Lang, 2008.

CASTELLS, M. Communication, power and counter-power in the network society. *International Journal of Communication*, v. 1, p. 238–266, 2007.

CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. P.; OLIVEIRA, R. de. A relevância do texto e da interação no contexto digital. *Calidoscópio*, v. 19, n. 3, p. 333–344, 2021.

CAVALCANTE, M. M. et al. *Linguística textual e argumentação*. Campinas, SP: Pontes, 2020.

FAJARDO, I.; VILLALTA, E.; SALMERÓN, L. ¿Son realmente tan buenos los nativos digitales? Relación entre las habilidades digitales y la lectura digital. *Anales de Psicología*, v. 32, 2016. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16743391010>. Acesso em: 28 jun. 2018.

FARIAS, J. M. S. de. *Arquiteturas tecnodiscursivas no ensino-aprendizagem de língua(gem): textos digitais e letramentos em (trans)formação*. 2022. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/45622>. Acesso em: 2 maio 2024.

FIORIN, J. L. *Argumentação*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

FREEDMAN, Aviva. 'Do as I say': The relationship between teaching and learning new genres. In: FREEDMAN, Aviva; MEDWAY, Peter (Eds.). *Learning and teaching genre*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook, 1994. p. 191–210.

KRESS, G. *Literacy in the new media age*. London: Routledge, 2003.

PAVEAU, M.-A. *Análise do discurso digital: dicionário das formas e das práticas*. Tradução: J. L. Costa; R. L. Baronas. Campinas, SP: Pontes, 2022.

PAVEAU, M.-A. *Feminismos 2.0: usos tecnodiscursivos da geração conectada*. In: CUNHA, M. I. R. da; ANDRADE, L. F. de (org.).

Feminismos em convergência: discurso, internet e política. Coimbra: Graciosos Editor, 2020. p. 21–50.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. Tratado da argumentação: a nova retórica. Tradução: M. E. A. P. Galvão. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

PRÉNSKY, M. Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, v. 9, n. 5, p. 1–6, 2001.

RIBEIRO, A. E. Escrever, hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação. São Paulo: Parábola, 2018.

RIBEIRO, A. E. Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula. São Paulo: Parábola, 2021.

SANTOS, A. C. F. O.; CORTEZ, S. L. Multimodalidade no Twitter: uma análise dos recursos (tecno)linguageiros na construção de tuítes. *Entrepalavras, Fortaleza*, v. 12, n. 3, e2553, set./dez. 2022. p. 287–309. DOI: <https://doi.org/10.22168/2237-6321.32553>. Disponível em: <https://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/2553>. Acesso em: 25 jun. 2024.

SOLIDAY, M. Mapping classroom genres in a science in society course. In: HERRINGTON, A.; MORAN, C. (org.). *Genre across the curriculum*. Logan: Utah State University Press, 2005. p. 65–82.

TARDY, C. M. *Building genre knowledge*. West Lafayette: Parlor Press, 2009.

NOTAS DE AUTORIA

Dayse Maciel Santos (dayse.msantos@ufpe.br): Doutoranda em linguística na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Mestra em letras, pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), pela UFPE. Possui graduação em Letras - português e Inglês, também pela UFPE. Além disso, é especialista em Gestão Pedagógica pela Faculdade Frassinetti do Recife (FAFIRE). Tem experiência na área de Produção Textual e de Linguagens. Compõe o quadro de professores efetivos de Língua Portuguesa da rede pública do estado de Pernambuco e da rede pública municipal do Recife. Atualmente, faz parte do grupo de pesquisa Rede de Estudos Dialógicos do Programa de Pós-Graduação em Letras/UFPE.

Como citar este artigo de acordo com as normas da revista?

SANTOS, Dayse Maciel. Argumentação, tecnodiscursividade e ensino: uma proposta com tecnogêneros. *Texto Digital*, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 35-78, 2025.

Contribuição de autoria

Não se aplica.

Financiamento

Não se aplica.

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação de comitê de ética em pesquisa

Não se aplica.

Licença de uso

Este artigo está licenciado sob a Licença Creative Commons CC-BY. Com essa licença você pode compartilhar, adaptar, criar para qualquer fim, desde que atribua a autoria da obra.

Histórico

Recebido em: 20/04/2025.

Aprovado em: 26/05/2025.