

## Argumentação na rede: a relação dos sujeitos com os sentidos sobre a escola

Maria Aparecida de Souza Carvalho<sup>1</sup>, Soraya Maria Romano Pacífico<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidade de São Paulo – USP/RP

### RESUMO

Este artigo apresenta discussões sobre a influência das Tecnologias Digitais de Interação e Comunicação, observadas na produção textual de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. O embasamento teórico se fez a partir da Análise de Discurso de linha francesa pecheutiana e nos trabalhos sobre argumentação, buscando compreender os gestos argumentativos dos sujeitos-alunos em ambiente virtual, a saber, em um blogue criado pela pesquisadora, ao argumentarem sobre a proibição do uso de celular na escola. Mobilizamos os estudos de Pêcheux (1997, 2014), Pacífico (2012), Dias (2018), entre outros. Os resultados mostram que a argumentação se faz presente no ambiente virtual.

**Palavras chave:** Argumentação; Ambiente Virtual; Escola Básica.

### ABSTRACT

This article presents discussions about the influence of Digital Interaction and Communication Technologies, observed in the textual production of students of the 9th grade of Elementary School. The theoretical basis was based on the pecheutian Discourse Analysis and on the Works about argumentation, seeking to understand the argumentative gestures of subjects-students in a virtual environment, that is in a blog created by the researcher, when they argue about the prohibition of use of cell phones at school. We mobilize the studies of Pêcheux (1997, 2014), Pacifico (2012), Dias (2018), among others. The argumentative marks and the results show us that the argumentation is present in the virtual environment.

**Keywords:** Argumentation; Virtual environment; Basic school.

## 1. Introdução

Com o presente trabalho pretendemos analisar comentários postados por alunos do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, no interior do estado de São Paulo, em um blogue, a fim de interpretar como os sujeitos-alunos estão produzindo sentidos sobre o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na escola. Levamos em conta que os sujeitos estão cada vez mais imersos no contexto da tecnologia digital e, com isso, escrevem e leem cada vez mais. Tendo como fundamentação teórica a Análise de Discurso de linha francesa Pecheutiana (AD), é de nosso interesse investigar se os sujeitos-alunos assumem a responsabilidade pelo dizer, disputando os sentidos, bem como se o discurso traz marcas, ou não, da constituição de sujeitos que se con(fundem) com a tecnologia/máquina.

## 2. Análise do Discurso, argumentação e os sentidos sobre a tecnologia

Michel Pêcheux, no final da década de 1960, desenvolveu uma teoria que aliou conceitos importantes da Linguística, do Materialismo Histórico e da Psicanálise para fundamentar uma teoria que tem como objeto de análise o discurso. Para coadunar com os postulados de Pêcheux, buscamos os estudos Orlandi (2004) sobre a AD, de Pacífico (2012), sobre o direito à argumentação e Amossy (2007, 2016) sobre a argumentação numa perspectiva sócio-histórica, aliando aos estudos de Dias (2018) e Romão (2016) acerca do poderio da tecnologia sobre a constituição dos sujeitos, tendo como materialidade discursiva para análise o discurso produzido em ambiente virtual sobre o uso da tecnologia digital na sala de aula.

Levamos em conta os aspectos argumentativos do discurso, pois defendemos a possibilidade de construir interlocução entre os pressupostos da AD pecheutiana e os estudos sobre argumentação, tendo em vista que argumentar é constitutivo da linguagem.

Para a AD, o objeto teórico a ser estudado é o discurso em funcionamento. Segundo Pêcheux (2014), o discurso é um “efeito de sentidos” a partir de determinadas condições de produção, designadas pelo autor como “as circunstâncias de um discurso”. Na perspectiva discursiva, a língua é constituída pela exterioridade, pela história dos sentidos. É nesse sentido que a Análise de Discurso investiga como a ideologia intervém na sociedade e na história, determinando a construção dos sentidos dos discursos, o que é feito por meio da língua, a qual funciona como a materialidade do discurso. A ideologia, então, é a “base”, com a função de ordenar os lugares dos indivíduos e colocá-los a responder às exigências das formações imaginárias vigentes.

Segundo Orlandi (2004), é por meio do imaginário que temos a ilusão de que existe uma relação direta entre mundo e linguagem e de que o sujeito é a origem dos sentidos. A ideologia é a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos. Para a autora,

O indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer. Partindo da afirmação de que a ideologia e o inconsciente são estruturas-funcionamentos, M. Pêcheux diz que sua característica comum é a de dissimular sua existência no interior de seu próprio funcionamento, produzindo um tecido de evidências “subjéctivas”, entendendo-se “subjéctivas” não como “que afetam o sujeito”, mas, mais fortemente, como “nas quais se constitui o sujeito” (ORLANDI, 2004, p. 46).

De acordo com o que escreve Orlandi (idem), com base em Pêcheux, é possível dizer que a ideologia perpassa o sujeito e, dessa forma, não há sujeito sem ideologia. Assim, o sujeito é constituído sócio e ideologicamente, de onde emergem os sentidos produzidos por ele. A ideologia “infiltra-se, atravessa as relações de produção, porque é eterna, porque apresenta-se como uma estrutura-funcionamento pela qual se criam a aparência de naturalidade e continuidade que damos aos processos” (NARDI, 2005, p.159). É nesse processo que sujeitos e sentidos se constituem.

Levando em conta que o sentido depende da relação do sujeito com a formação discursiva e o interdiscurso, na perspectiva discursiva, um texto sempre remete a um conjunto de discursos possíveis de acordo com suas condições de produção, por isso, a análise de um texto não se reduz à análise de sequências linguísticas. O interdiscurso é anterior ao discurso em produção, é o já lá, exterior à produção de sentidos. Já a formação discursiva refere-se a tudo o que pode ser dito em determinado contexto sócio-histórico. O texto é a materialidade discursiva que nos possibilita a análise do objeto de estudo da AD, o discurso. Para efeito deste artigo, nosso olhar e nossa escuta é

para o que os alunos estão produzindo sobre o uso da tecnologia digital como recurso pedagógico, mais especificamente, o uso do aparelho celular.

Um conceito muito importante para a AD é o de condições de produção, pois estas afetam a construção de sentidos. Desse modo, cabe-nos explicitar em que condições se deram as produções dos textos dos sujeitos-alunos envolvidos na pesquisa.

Vale ressaltar que, segundo Pêcheux (1990), as condições de produção não se restringem às condições materiais ou imediatas de produção de sentidos, mas também, ao contexto histórico-social e ideológico nos quais o discurso é produzido. O contexto histórico e ideológico é que mais nos interessa aqui, pois o discurso é lugar de contato entre a língua e a ideologia e é pela ideologia que os sentidos serão enunciados pelos sujeitos.

Segundo Pacífico (2012, p. 50), “as condições de produção de um discurso constituem um ponto central para a AD”. Isso ocorre porque são as condições dadas aos interlocutores que definem o que pode ser dito ou o que deve ser silenciado naquela enunciação, a fim de atender a um propósito previamente dado. Se, para o sujeito, a escola profere um discurso autoritário em que sua voz é interdita pelo modo como lhe são impostas as atividades de produção de texto, as condições de produção em que ele está inserido podem não ser favoráveis ao seu posicionamento autoral. Por outro lado, as interações em ambiente virtual podem dar-lhe condições de posicionar-se de outra forma, dadas as condições em que o sujeito se inscreve, fora da sala de aula e mergulhado na malha movente do digital.

Os sujeitos-escolares estão ampliando seus graus de letramentos, em grande parte, por meio do acesso às TDICs, ou seja, a tecnologia digital é inerente a sua constituição, dada sua imersão em uma sociedade do digital em que a maioria das pessoas possui um celular com acesso à internet. Segundo Tfouni, (1995), o letramento tem natureza sócio-histórica, ou seja, focaliza o uso social da escrita na sociedade. Sendo assim, a historicidade dos sujeitos, nascidos e constituídos no momento histórico do apogeu da internet 2.0, é que compõe, em grande parte, seus graus de letramentos. Vale ressaltar que chamamos de “letramentos”, no plural, porque estamos levando em conta o que Tfouni (idem) postulou sobre os graus de letramento. Em outras palavras, não existe sujeito iletrado, mas sim, diferentes graus de letramento. Defendemos que, no que tange ao universo do digital, não poderia ser diferente, pois é muito pouco provável que os sujeitos, que vivem nas sociedades contemporâneas, não possuem nenhum conhecimento acerca do uso da tecnologia, não podendo ser chamados, então, de “iletrados digitais”, considerando o que diz a autora.

Diante do exposto, é importante que a escola propicie a ampliação das possibilidades de letramento, dando aos alunos a oportunidade de “contato com diferentes gêneros, suportes e mídias de textos escritos” (ROJO & MOURA, 2012, p.37). Ao incorporar o uso da tecnologia nas práticas docentes, acreditamos possibilitar aos sujeitos-alunos espaços de expressão e interação que os tornem mais autônomos e capazes de assumirem posições discursivas polissêmicas.

A questão do uso da tecnologia na sala de aula já é contemplada desde 1998 nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Um dos objetivos dos PCNs de Língua Portuguesa é levar o aluno a “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos” (BRASIL, 1998, p.8). Mais recentemente, 2017, com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para o Ensino Fundamental essa questão ganha maior relevância, uma vez que uma das dez competências gerais é a de que o aluno seja capaz de “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares)” (BRASIL, 2017,

p.9). Podemos afirmar, diante disso, que a produção de conhecimento, segundo o documento oficial, está associada ao acesso e ao letramento digital.

Nesse sentido, o uso das TDICs possibilita a criação de ambientes de aprendizagem para que os alunos possam interagir, antecipar, simular, confirmar ideias prévias, criar soluções e construir conhecimento. Por esse motivo, acreditamos que a escola não pode ser alheia às diversas possibilidades de letramentos que os alunos têm acesso no seu cotidiano, visto que as práticas escolares não devem ser dissociadas da realidade dos alunos. Diante disso, propomo-nos escutar, no sentido pecheutiano, os sentidos que os sujeitos-alunos estão produzindo sobre essa questão. Interessa-nos interpretar como eles se posicionam e, com isso, se assumem a posição de autor do seu dizer.

Amossy (2016) nos lembra que a tensão entre a AD e a argumentação é que tem motivado estudos na direção de um entendimento de como uma vertente tem poder de operar no fio discursivo da outra:

[...] Se esta primeira "escola francesa" tem pouco a pouco apagado o benefício de abordagens menos ideológicas, as tendências na análise do discurso que surgiram na França na década de 1980 e, especialmente, em 1990, continuaram a mostrar sua desconfiança na tradição retórica, no entanto, a fonte de estudos sobre a linguagem foi buscada em suas dimensões de ação, de enunciação e de comunicação (AMOSSY, 2016, p. 166).

Dos apontamentos da autora, podemos inferir que, embora haja uma aproximação da argumentação à AD, é necessário duvidar dos sentidos acerca do poder que a argumentação exerce quando o intuito é convencer por meio da lógica, persuasão e da estratégia que considera um sujeito soberano, que tudo sabe e age sobre o outro a fim de atender a um objetivo explícito. A AD opera no fio discursivo da história, levando em conta que as formas de subjetividade estão implícitas e implicadas nas formas de produção de sentido, visto que pertencem às possibilidades de uma formação discursiva (MAINGUENEAU, 1991). Sendo assim, o foco da nossa discussão não é a argumentação que exige um orador específico, mas aquele que incide sobre os mecanismos discursivos de construção dos efeitos de uma argumentação que constitui e caracteriza uma dada formação discursiva, a qual determina o que pode e deve ser dito pelo sujeito discursivo.

Pensar a argumentação a partir da teoria discursiva construída por Michel Pêcheux nos anos 60 de século XX, em que estudiosos passaram a se preocupar com a leitura como interpretação, ou seja, pensando o que ler quer dizer, surge, então, a necessidade de um novo dispositivo teórico para sustentar as práticas de leitura, ou seja, a desnaturalização da leitura, dos sentidos, tanto da leitura de textos na escola quanto da leitura de mundo, daquilo que nos cerca.

A AD é uma disciplina de entremeio entre a linguística e as ciências sociais, que rompe a dicotomia saussuriana entre língua e fala. No discurso, social e histórico são indissociáveis. Para a AD, o discurso é efeito de sentidos entre locutores. Os interlocutores sempre estão tocados pelo simbólico e afetados pelas memórias discursivas, ou seja, pela memória social. Discurso e língua são indissociáveis. Só é possível interpretar porque os sentidos têm uma história sobre, têm uma memória (PACÍFICO, 2012).

Defendemos que o sujeito-aluno, ao assumir um posicionamento acerca desse tema e mobilizar sentidos outros fazendo emergir novos, estará fazendo uso da argumentação, pois, a argumentação é parte dos efeitos de sentido entre os sujeitos do

discurso. A interdiscursividade, a antecipação e as formações imaginárias são conceitos centrais para entendimento do mecanismo de argumentação na perspectiva discursiva.

Para Pêcheux (1993), os mecanismos de antecipação parecem constitutivos de qualquer discurso, visto que o discurso se sustenta sempre em outro discurso prévio, o interdiscurso, e o sujeito projeta no seu interlocutor a imagem de quem é ele e para quem ele está produzindo seu dizer, ou seja, ele entra no jogo das formações imaginárias. Fernandes (2008) acrescenta que os mecanismos de antecipação são, em grande parte, responsáveis pela interdiscursividade é caracterizada pelo entrelaçamento de variados discursos que são produzidos em diferentes momentos na história e em diferentes lugares sociais. Sendo assim, defendemos que é pelo acesso a essa interdiscursividade que o sujeito se inscreve na história, ou seja, produz sentidos, constitui-se como sujeito discursivo e pode argumentar.

Segundo Pacífico (2011), a argumentação requer do sujeito que ele tenha “um ponto de vista formado e determinado conhecimento sobre o objeto discursivo”, p. 103. Para isso, é necessário que o sujeito tenha acesso àquilo que Pêcheux (1997), chamou de arquivo, ou seja, um campo de documentos produzidos sobre uma determinada questão. Por esse motivo, foi dado aos sujeitos dessa pesquisa o acesso a diferentes textos sobre a temática abordada e a oportunidade de se posicionarem por meio da oralidade em uma discussão em sala de aula para, depois, produzirem os textos, no blogue, que constituem o *corpus* que analisamos.

A fusão corpo/máquina faz produzir sentidos sobre o uso as TDICs na sala de aula que questiona a formação discursiva do discurso da lei que proíbe o uso de aparelhos celulares em espaço escolar, sustentada numa formação imaginária sobre escola como o lugar do silêncio, de ouvir, de seguir regras e não como um lugar de um corpo estranho ao normativo e legitimado histórico e socialmente, que pode romper com a ideia de silêncio e permitir a construção de sentidos estranhos à escola. O uso de celular no contexto escolar sustenta-se em uma formação ideológica que vai contra a noção de corpo estendido (GIORGENON, 2016). Defendemos que o uso da tecnologia como recurso pedagógico já não deveria mais ser questionado dentro de uma sala de aula, tendo em vista a constituição dos sujeitos-alunos desta segunda década do século XXI.

A tecnologia permite a conexão entre as pessoas, configurando-se como fator de eficiência das TDICs, promovendo contatos e mudanças nas relações entre os sujeitos, o que resulta em mudanças também na sociedade. Conforme Dias (2004, 2012), as novas tecnologias de comunicação e informação vêm produzindo mudanças na discursividade do mundo por meio de sua incursão nas relações históricas, sociais e ideológicas. Essas mudanças interferem na constituição do sujeito que se relaciona com o trabalho, com a escola, com as relações sociais de uma forma cada vez mais conectada com a tecnologia.

Para compor o *corpus* dessa pesquisa, utilizaremos comentários feitos pelos sujeitos- alunos no blogue “Além da sala de aula”. Esse gênero digital surge como um novo espaço de inscrição dos dizeres dos sujeitos.

Os blogues são cada vez mais entendidos como um espaço de interação e de formulação de argumentos. Seu caráter dinâmico, com facilidade de busca por meio dos *links* ligados ao tema tratado, faz com que o compartilhamento de ideias seja um ponto muito interessante para o trabalho com a educação. A escola pode e deve aproveitar esse fenômeno para tornar a prática pedagógica mais atraente e significativa para os jovens.

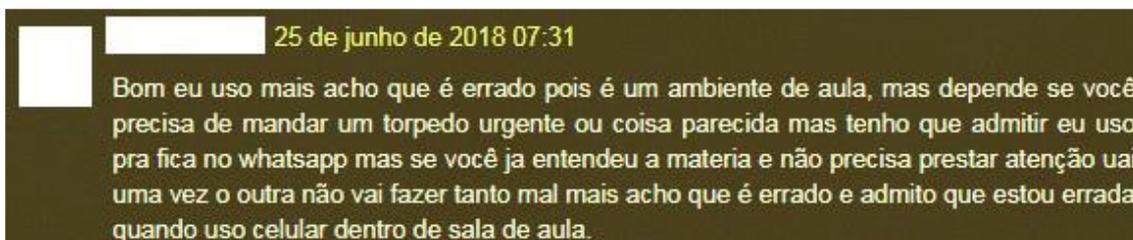
Os blogues surgiram no final dos anos 1990, devido à grande expansão da internet. Para Bastos (2013, p.68), esse gênero possibilitou o surgimento de uma grande rede, na qual outros blogues foram se associando aos já existentes, “de forma contínua e

assegurando a formação de uma verdadeira comunidade de blogues de interesses comuns, que o sujeito-blogueiro relaciona em sua página e na qual o sujeito-navegador pode visitar”. A essa rede dá-se o nome de blogosfera. A rápida atualização e o fato de não haver necessidade de conhecimentos aprofundados sobre a linguagem de programação facilita a interação, uma vez que o internauta pode lançar mão dos *links* ali disponíveis ou até mesmo de comentários anteriores para se informar, fez com que o blogue ganhasse tanta popularidade. Sua popularização deu-se a partir do surgimento do *Blogger*, com possibilidades de criação de blogues de maneira rápida e simples, acabou se tornando um ambiente para a (ins)escrita de si e para o compartilhamento de opiniões. É esse o ponto que mais nos interessa aqui: a escrita de si, em que o sujeito exerce a subjetividade e o compartilhamento de opiniões em que a disputa do dizer ganha espaço para se instalar e fazer ranger muitos sentidos já cristalizados, tanto pela escola quanto por outros setores da sociedade. A possibilidade de responder às postagens do sujeito-blogueiro e de responder ao comentário de outro internauta configura o espaço digital como um lugar de subjetivação dos sujeitos.

### 3. Efeitos de sentidos sobre a escola

Os recortes que seguem são permeados pelo discurso de descontentamento com relação à instituição escolar. Defendemos que nossa pesquisa pode trazer contribuições, na medida em que busca dar voz aos alunos por meio da produção textual escrita em contextos distintos. Com isso, reiteramos nossa preocupação em possibilitar aos sujeitos-alunos diferentes “espaços” para se inscrever, visando a criar condições para que eles se sintam autorizados a se posicionar, seja na sala de aula, seja no blogue.

#### Recorte 1 – sujeito-aluno A:



<https://alemdasaladeaula2017.blogspot.com>

Neste recorte discursivo, é possível interpretar uma culpabilização por parte do sujeito-aluno A que vê na escola o não-lugar para o uso do aparelho celular, ao mesmo tempo em que não “pode” deixar de fazê-lo, tendo em vista que ele se constitui nessa realidade permeada pela tecnologia. O espaço virtual possibilitou sua subjetivação e, por isso, essa formulação foi possível. Comparativamente aos discursos produzidos em sala de aula, o que aqui se materializa difere quanto à subjetividade. Para Dias (2018), a tecnologia faz parte dos modos de existência do sujeito, de sua subjetivação. Sujeito e máquina estão em pleno funcionamento. Esse movimento sujeito/máquina e máquina/sujeito resulta numa inter-relação do corpo com a máquina e com os sentidos, o que resulta na noção de um corpo que não se dissocia da máquina, em que a tecnologia já lhe é constitutiva. Por isso, não é mais possível desconsiderar que os sujeitos-alunos fazem parte do universo tecnológico e que se assumem dependentes do

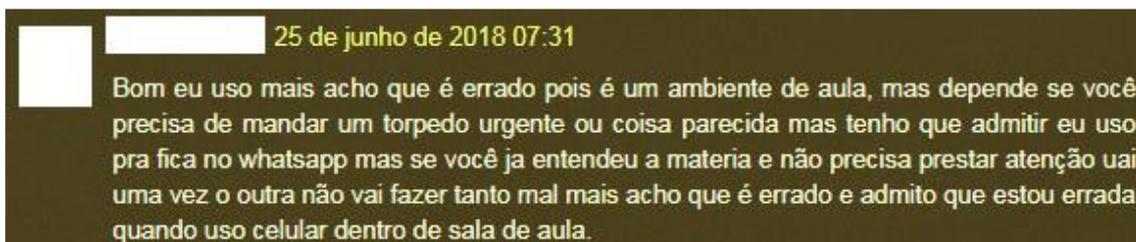
uso do aparelho celular conectado a uma rede de internet. Nesse sentido, temos indícios de uma conexão do corpo à máquina em que ambos se (con)fundem, não havendo possibilidade para o sujeito contemporâneo produzir sentidos apartados daquilo que lhe constitui.

Gallo & Romão (2011), no texto “Corpo e(m) discurso na rede” discutem essa relação do corpo, língua e rede eletrônica. As autoras (idem) assumem que:

Esse tempo de dizer on-line, marcados pelo efeito de velocidade da instantaneidade, interatividade e urgência faz falar um genuíno que imaginariamente seria interminável e que coloca o corpo em alerta, colado à máquina tomando-o como uma extensão de si (GALLO& ROMÃO, 2011, p. 14).

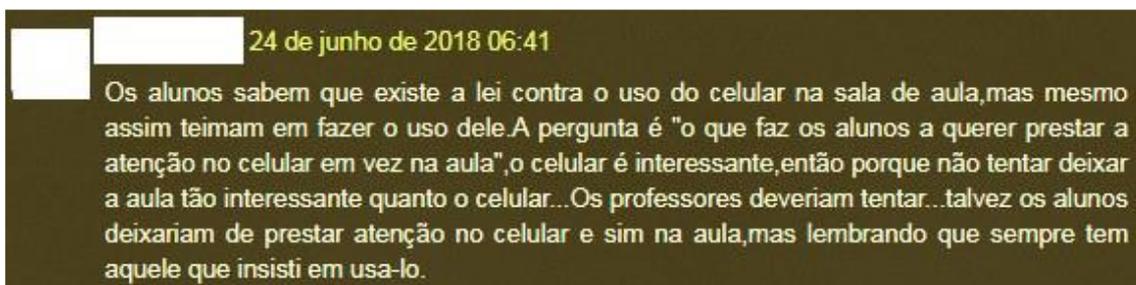
Diante do que argumentam as autoras, a constituição dos sujeitos está cada vez mais atrelada ao uso das TDICs, visto que o uso constante da máquina causa o efeito de um corpo colado a ela, ou seja, de um corpo-estendido que passa a dizer-se de outro modo, condizente com sua nova condição, por meio de um sistema de escrita próprio do ambiente virtual. Todas essas mudanças estão intrinsecamente ligadas à ideologia que interpela esse sujeito em sujeito da rede digital.

### Recorte 2 – sujeito-aluno B:



<https://alemdasaladeaula2017.blogspot.com>

### Recorte 3 – sujeito-aluno C:

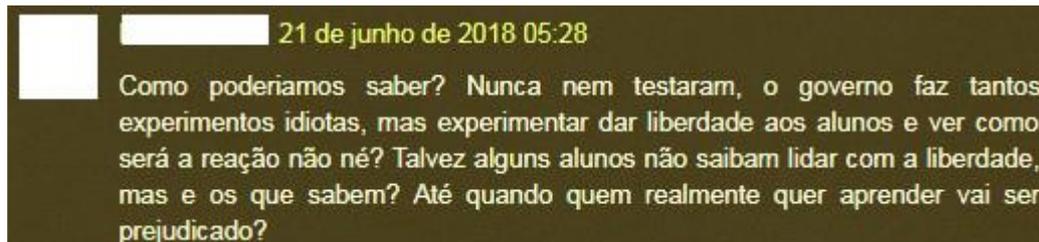


<https://alemdasaladeaula2017.blogspot.com>

Os recortes discursivos 2 e 3 tocam na questão do professor. Os sentidos sobre a escola e a insatisfação do sujeito-aluno em relação à proibição do que pode ser considerado um modo de subjetivação, visto que os sujeitos assumem posições na sociedade individuados pelas instituições e pelos discursos. Nesse caso, os sujeitos-alunos, individuados pelo discurso do digital, no qual eles se inscrevem, aventuram-se a

questionar o professor, ou seja, a posicionar. Ao pedir “aulas mais interessantes” (sujeito-aluno C) com o uso da tecnologia, assim como interessante é o celular, encontramos indícios de um sujeito-aluno que questiona e que disputa os sentidos, uma vez que o sentido que está dado é aquele em que a escola não tem lugar para esse sujeito-estendido, dependente da tecnologia, e que, por isso, é melhor banir o aparato tecnológico e “voltar” esse sujeito para a fôrma, para que não haja desestabilização das forças de poder.

#### Recorte 4 – sujeito-aluno D:



<https://alemdasaladeaula2017.blogspot.com>

Neste recorte discursivo aparecem os sentidos de liberdade que são materializados no próprio intradiscorso produzido pelo sujeito-aluno D, “**experimentar dar liberdade aos alunos e ver como será**”. A sugestão dada, em tom de questionamento, indicia que este sujeito-aluno teve acesso a uma formação discursiva que vai além da dominante e que não se filia à formação ideológica de que na escola o aluno cumpre regras.

Ao questionar a lei que deve ser cumprida na escola, o sujeito aluno coloca em xeque a soberania da instituição, fazendo ranger sentidos que já estão postos e que, de acordo com o discurso pedagógico, não devem ser questionados. O sujeito-aluno rompe com as amarras e se inscreve no que Pêcheux (2014) chamou de “mau sujeito”, ou seja, o sujeito da enunciação, (sujeito-aluno D) se volta contra o sujeito universal (a lei e a escola) por meio da tomada de posição. Nas palavras do autor (idem, p.199), “o sujeito, ‘mau sujeito’ “mau espírito”, *se contra-identifica* com a formação discursiva que lhe é imposta pelo interdiscorso [...]”, (grifos do autor).

Diante de tudo que expusemos aqui, entendemos que, mesmo havendo interdição dos sentidos, mesmo os sujeitos-alunos, na maioria das vezes, não encontrando espaço para se posicionar, dividindo-se entre o que a escola espera dele e o que ele (não) pode dizer sobre a relação sujeito-celular-escola. Também defendemos a possibilidade de argumentar quando nos deparamos com sentidos de enfretamento à prática do professor que não utiliza o poderio tecnológico para deixar as aulas mais interessantes e possibilitar o exercício da subjetividade.

#### 4. Considerações finais

Nosso objetivo foi o de analisar o modo como os sujeitos-alunos constroem sentidos, sobre o uso da tecnologia em sala de aula, interpretando as marcas argumentativas nos discursos produzidos em comentários de um blogue. Isso porque, para a Análise de Discurso, o trabalho do analista deve ser a construção de um dispositivo de interpretação, levando em conta quem é esse sujeito, o lugar de onde ele fala, para quem e em que situação de produção, assim como o seu silêncio.

Ao nos depararmos com uma escola que não tem espaço para a TDICs e com o sujeito-aluno que é constituído na/por elas, surgiram questionamentos que impulsionaram nossa pesquisa. Diante do que discutimos, defendemos que argumentação se faz mais presente em ambiente virtual, dada sua pluralidade de significações e suposta liberdade no uso da linguagem.

Ao longo das análises, foram surgindo, de modo indiciário, sentidos de interdição e de silenciamento por parte da escola e deparamo-nos com sujeitos-alunos divididos entre o que a escola espera dele como um “bom sujeito” e o que ele realmente deseja.

A partir do que analisamos, defendemos que, mesmo havendo interdição dos sentidos, é possível encontrar resistência por parte dos sujeitos-alunos quando seu intradiscurso é perpassado por sentidos que nos possibilita dizer que há argumentação nos discursos produzidos pelos sujeitos quando nos deparamos com sentidos de enfretamento à prática do professor que não utiliza o poderio tecnológico para deixar as aulas mais interessantes e possibilitar o exercício da subjetividade.

Admitimos que nossa análise permanece aberta, posto que o simbólico não se fecha pela sua própria materialidade e pela sua relação com a memória, com a história.

## Referências

- AMOSSY, R. Argumentação e Análise do Discurso: perspectivas teóricas e recortes disciplinares. **EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n.1, p. 129-144, nov., 2011.
- BASTOS, G. G. **Um estudo discursivo dos blogs: sentidos de/sobre homofobia** (Dissertação de mestrado, Ciência, Tecnologia e Sociedade, Universidade Federal de São Carlos), 2013. Recuperado de <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/1113>.
- BRASIL. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEC, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)>. Acesso em: 02 jun. 2017.
- DIAS, C. **Análise do discurso digital: sujeito, espaço, memória e arquivo**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.
- FERNANDES, C.A. **Análise do Discurso: Reflexões introdutórias**. São Carlos: Claraluz, 2008, 2ª edição.
- GALLO, S. L; ROMÃO, L. M. S. Corpo e(m) discurso na rede. In: ROMÃO, L. M. S; GALLI, F. C. S. Rede eletrônica: sentidos e(m) movimento. (orgs). São Carlos: Pedro & João Editores, 2011, p. 13-22.
- GIORGENON, D. O corpo (inter)face: sentidos sobre a relação sujeito, corpo e objetos tecnológicos de conexão à rede eletrônica (Tese de doutorado não publicada). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2016.
- MAINGUENEAU, D. **L'Analyse du discours**. Paris: Hachette, 1991
- ORLANDI, E. P. **Gestos de Leitura: da História no Discurso**. Campinas: Editora da Unicamp, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 2005.
- \_\_\_\_\_. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6ª ed. Campinas: Editora da Unicamp. 2007.

- PACÍFICO, S.M.R. Argumentação e Autoria nos Escritos de Universitários: O Discurso sobre alunos de Universidades Públicas e Particulares. **Revista Práticas de Linguagem**, v.1, n.2, p. 101-113, jul./dez., 2011.
- PACÍFICO, S.M.R. **Argumentação e autoria nas redações de universitários: discurso e silêncio**. Curitiba: Appris, 2012.
- PACÍFICO, S. M.R. O direito à argumentação no contexto escolar. In: PIRIS, E. L.; FERREIRA, M. O. (Orgs). **Discurso e argumentação em múltiplos enfoques**. Coimbra: Grácio Editor. 2016, p. 191-212.
- PÊCHEUX, M. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, E. P. (Org.) **Gestos de leitura: da história no discurso**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.
- PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. [trad. Eni Orlandi et al] Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2014
- PIRIS, E. L.; FERREIRA, M. O. **Discurso e Argumentação em múltiplos enfoques**. Coimbra: Editora Grácio, 2016.
- ROJO, R; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- ROMÃO, L. M. S. De areia e de silício: as tramas do discurso no livro eletrônico. **Espéculo: Revista de Estudios Literários**, 2005.
- TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez Editora, 1995.