

“Meu artigo de opinião”: o *blog* como ferramenta pedagógica na construção do conhecimento

“My opinion article”: the blog as a pedagogic tool in the construction of knowledge

Suely de Sousa Martins Ferreira¹

José Marcos Ernesto Santana de França²

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência na construção de um *blog* desenvolvido com alunos do 8º ano de uma escola pública do município de Crato/CE durante a pandemia da Covid-19. Para isso, a fundamentação foi ancorada na orientação teórica do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), com Bronckart (2007), no aporte metodológico da Sequência Didática (SD), com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com foco nas Metodologias Ativas, com Moran (2018), e no conceito de *blog*, segundo Schittine (2004). A metodologia adotada foi de base qualitativa, com foco na modalidade pesquisa-ação. Nessa direção, a análise da experiência permitiu verificar que o *blog* é uma ferramenta significativa para mediação dos conteúdos e para formação do sujeito crítico-reflexivo, uma vez que possibilita uma abordagem dinâmica colocando em foco o protagonismo do discente.

PALAVRAS-CHAVE: metodologias ativas; ensino de língua portuguesa; *blog*.

ABSTRACT: The present work aims to report the experience in building a blog developed with 8th grade students from a public school in the city of Crato/CE during the Covid-19 pandemic. For this, the foundation was anchored in the theoretical orientation of Sociodiscursive Interactionism (ISD), with Bronckart (2007), in the methodological contribution of the Didactic Sequence (SD), with Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), focusing on Active Methodologies, with Moran (2018), and in the concept of blog, according to Schittine (2004). The methodology adopted was qualitative, focusing on action research. In this sense, the analysis of the experience allowed us to verify that the blog is a significant tool for mediating content and for forming a critical-reflective subject, as it enables a dynamic approach, focusing on the student's protagonism.

KEYWORDS: active methodologies; Portuguese language teaching; blog.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia da Universidade Federal do Cariri, suely.sousa@aluno.ufca.edu.br, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0163-2443>.

² Professor Assistente de Língua Portuguesa do Departamento de Línguas e Literaturas e Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Regional do Cariri, Pós-doutor em Linguística pela Universidade Federal do Ceará, marcos.franca@urca.br, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2328-9500>.

1 Introdução

As práticas de ensino, constantemente, vêm sendo (re)pensadas com o intuito de atender de forma significativa as demandas dos educandos enquanto sujeitos políticos, auxiliando-os no trato com as informações e no desenvolvimento de competências argumentativas. Sendo assim, os métodos tradicionais de ensino, nos quais predomina a figura do professor centralizador, dão espaço às metodologias ativas e a um processo de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa numa perspectiva sociodiscursiva. O educando, segundo tais abordagens, é visto como protagonista do processo educativo, ou seja, é reconhecido enquanto sujeito que possui voz, que não precisa silenciar suas origens, suas curiosidades, muito menos sua forma de enxergar o mundo.

Diante disso e considerando o cenário instaurado pela pandemia da Covid-19, o desafio em transformar a educação brasileira se tornou ainda mais desafiador. Assim, no Estágio Supervisionado I, do curso de Licenciatura em Letras, habilitação Língua Portuguesa, da Universidade Regional do Cariri (URCA), que ocorreu junto a uma escola pública de ensino fundamental do município de Crato-CE, desenvolvemos a oficina *Práticas de leitura e produção textual: sequência didática com o gênero textual artigo de opinião*, sendo que uma das etapas da oficina consistiu na criação de um *blog* para circulação das produções textuais. Com o objetivo de despertar a atenção dos discentes e de demonstrar-lhes que as práticas ora desenvolvidas eram essenciais para sua participação e sua atuação na vida em sociedade, buscamos oportunizar aos alunos assumirem seus papéis como protagonistas na construção do conhecimento a partir do desenvolvimento de seu próprio *blog*.

Nessa direção, o presente trabalho tem como objetivo relatar essa experiência na construção de um *blog* desenvolvido com alunos do 8º ano de uma escola pública de Crato/CE durante a pandemia da Covid-19. Para tanto, a fundamentação foi ancorada na perspectiva teórica do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), com Bronckart (2007); no aporte metodológico da Sequência Didática (SD), com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004); nas Metodologias Ativas, com Moran (2018); e no conceito de *blog*, com Schittine (2004).

Sendo assim, dividimos o trabalho a partir de três seções. Na primeira seção, aportes teóricos, abordamos a perspectiva teórica do Interacionismo Sociodiscursivo, ao mesmo tempo em que conceituamos o aporte metodológico da Sequência Didática, além de discutirmos o *blog* e a importância das metodologias ativas no processo de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa. Na segunda seção, metodologia, evidenciamos o método utilizado na pesquisa e sua aplicação a partir da proposta de sequência didática desenvolvida na oficina. Na terceira seção, resultados e análise, relatamos as experiências que fizeram parte do processo interativo de construção do *blog* ao tempo em que evidenciamos seu papel na mediação dos conteúdos e formação do sujeito crítico-reflexivo. Por fim, fazemos algumas considerações sobre os resultados obtidos.

2 Aportes teóricos

O Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD), representado por Jean-Paul Bronckart (2007), é uma corrente teórica que se volta para o estudo das relações entre linguagem e desenvolvimento humano, assumindo um caráter transdisciplinar devido às fortes influências dos estudos da Filosofia, da Sociologia, da Psicologia e da Linguística. Nesses termos, o ISD parte dessas abordagens, sobretudo, do Interacionismo Social de Vygotsky, compreendendo os fatos de linguagem como “[...] traços das condutas humanas socialmente contextualizadas” (BRONCKART, 2007, p. 101).

Nessa direção, Bronckart (2007) destaca que o ISD se filia a uma Psicologia da Linguagem, ao tempo em que está inserido num quadro mais amplo, dentro das Ciências Sociais e Humanas, denominado, assim, de Interacionismo Social. “A tese central do interacionismo sociodiscursivo é que a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem” (BRONCKART, 2007, p. 42). O teórico coloca em ênfase o papel da linguagem no desenvolvimento psíquico e nas atividades e ações sociais, evidenciando seu caráter enquanto fenômeno que se realiza na interação social.

Bronckart (2007) demonstrou, ao longo de suas pesquisas, uma preocupação quanto à adaptação dos aportes teórico-metodológicos à realidade das salas de aula. Para tanto, buscou desenvolver pesquisas que auxiliassem os professores de línguas no ensino da expressão escrita. Como resultado desses estudos, propôs um modelo didático dividido em quatro fases: elaboração de um modelo didático; identificação das capacidades adquiridas; elaboração e condução de atividades de produção; avaliação das novas capacidades adquiridas (BRONCKART, 2007).

Nessa área do conhecimento, a concepção de linguagem é tomada como um mecanismo organizador do processamento psicológico e não como meio de expressão desse processo. Logo, trazendo o ISD para a sala de aula, compreendemos que conduzir o processo de ensino e aprendizagem de leitura e produção textual significa reconhecer o papel da linguagem nas interações sociais.

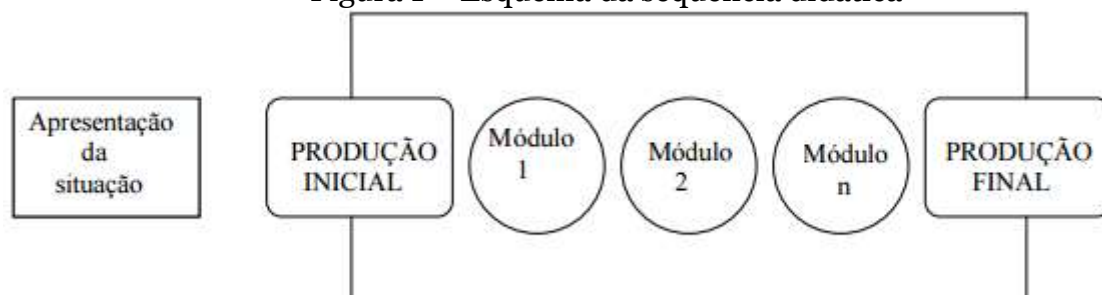
Ganhando ainda maior destaque, o ISD avança com os estudos de Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly que, de modo singular, trazem importantes contribuições para o ensino e a aprendizagem de produção textual. Para os autores, “[...] *é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes*” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 74 [grifo no original]). Em outras palavras, o ensino da escrita e da leitura de forma significativa só são possíveis por meio dos gêneros textuais, mostrando, pois, aos discentes que as práticas languageiras estão presentes nas mais diversas manifestações sociais do seu cotidiano.

Destaca-se que uma das obras de maior influência dos autores Dolz e Schneuwly no Brasil foi *Gêneros orais e escritos na escola*, resultado de pesquisas desenvolvidas na suíça, com a contribuição de diversos colaboradores. No capítulo 4, juntamente com Michèle Noverraz, apresentam o procedimento denominado sequência didática (doravante SD). A SD é uma metodologia que parte de um conjunto de atividades sistematizadas em torno de um gênero textual, com o objetivo de desenvolver nos discentes as habilidades necessárias para dominar o gênero trabalhado e utilizá-lo de maneira mais adequada em determinadas situações comunicativas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Sendo assim, a SD possibilita ao docente a organização das atividades de

forma contextualizada, ou seja, criando situações de comunicação e de interação de modo concreto.

Essa abordagem de ensino foca no contexto social dos discentes para que as suas atividades educativas estejam o mais próximo possível da realidade em que atuarão. Ante ao exposto, buscaremos, brevemente, trazer a estrutura da SD proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Figura 1 – Esquema da sequência didática



Fonte: DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 98.

A apresentação da situação consiste em expor o contexto de produção em que o gênero textual será trabalhado, apresentando os possíveis destinatários, a forma que a produção assumirá, os participantes da produção e o conteúdo temático. “A fase inicial de apresentação da situação, permite, portanto, fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado e a aprendizagem de linguagem que está relacionado” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 100). Portanto, essa etapa está pautada no desenvolvimento de um evento comunicativo a partir de um contexto de interação real para que faça sentido na vida do discente.

Na primeira produção, será solicitada do discente a produção de um texto a partir do gênero proposto, momento em que colocarão em prática as habilidades já adquiridas acerca do gênero. O objetivo dessa produção é averiguar os conhecimentos já trazidos pelo educando, assim como aqueles que ainda precisam ser desenvolvidos. É por meio da avaliação das produções iniciais que o professor poderá desenvolver as atividades visando à aquisição de novas habilidades e potencialização das que já foram adquiridas.

Nessa direção, o professor buscará trabalhar, nos módulos, as dificuldades que foram observadas a partir dos textos. Assim, serão abordadas

as diversas características e funcionalidades do gênero, compreendendo, pois, contexto histórico, estrutura composicional, linguagem “técnica”, interlocutores e os possíveis meios de circulação do texto.

Após todas essas etapas, temos a produção final, na qual os alunos colocaram em ação [todos] os conhecimentos adquiridos ao longo da SD. A produção final pode ocorrer através da reescrita da primeira produção ou na escrita de um novo texto. O professor pode, através desta etapa, avaliar os resultados obtidos, se a metodologia foi efetiva e quais aspectos ainda precisam ser melhorados.

Em síntese, o objetivo da SD reside em apresentar um procedimento que auxilie o discente a dominar significativamente o gênero estudado “[...] para que, assim, instrumentado, [...] possa responder às exigências comunicativas com as quais ele é confrontado” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 79). Não se trata de apresentar esquemas engessados, mas de trabalhar práticas de linguagem a partir de um viés interativo, isto é, o educando enxergará nos seus conteúdos de estudo, atividades do seu próprio contexto social.

2.1 Metodologias ativas: o blog e a importância das metodologias ativas no processo de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa

Não é raro, nos dias atuais, depararmos-nos com atividades descontextualizadas de ensino que visam, apenas, a reprodução e memorização de regras gramaticais. Há casos que vemos a utilização de textos, no entanto, meramente, como pretexto, isto é, o texto é trazido para a sala de aula, mas, efetivamente, não é abordado como ponte de mediação entre práticas educativas e práticas sociais. Apesar de inúmeros estudiosos enfatizarem a importância de uma renovação teórico-metodológica quanto ao ensino e à aprendizagem de Língua Portuguesa, buscando a valorização do uso da linguagem, bem como sua utilização em contextos reais de interação, diversas instituições de ensino, ainda, adotam métodos tradicionais.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) aponta competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes em cada

etapa e modalidade da educação básica, com o objetivo de promover um ensino de qualidade que aproxima as atividades escolares da realidade das comunidades locais. Nessa direção, enfatiza a importância das escolas alinharem suas propostas às práticas interativas de leitura e de produção textual. No entanto, apesar dos inúmeros avanços a partir das orientações da BNCC (2018), não é difícil encontrarmos instituições de ensino que divergem do que propõe os documentos oficiais, fundamentando suas práticas nas modalidades retóricas que se utilizam de frases desconexas e exercícios para memorização de regras.

Segundo Antunes (2003, p. 19),

Um exame mais cuidadoso de como o estudo da língua portuguesa acontece, desde o Ensino Fundamental, revela a persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda mantém a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizada.

Como demonstra a autora, as instituições de ensino persistem em práticas excludentes que acabam por distanciar os discentes das diversas capacidades linguageiras envolvidas na aprendizagem de sua língua materna que, aliás, ultrapassam essa ótica formal. Portanto, para que os conteúdos pedagógicos se mostrem significativos é necessário despertar a atenção do discente por meio do manuseio do objeto a ser estudado, ou seja, o educando, ao observar que o conteúdo ora trabalhado, por exemplo, está presente em suas atividades cotidianas e que, sobretudo, por meio dele, poderá atuar na sociedade, sente-se imbuído pelo desejo de aprofundar seus conhecimentos. A educação só faz sentido se vista como ferramenta social, instrumento que ultrapassa a sala de aula e materializa-se no exercício sociopolítico.

Rojo (2000, p. 185) defende que “[o] exercício da cidadania é, portanto, bastante dependente da capacidade dos sujeitos compreenderem e atuarem nas situações que envolvem valores e posicionamentos”. Logo, quando trabalhamos os conteúdos educacionais a partir de uma perspectiva sociodiscursiva, estamos formando cidadãos aptos a atuarem, criticamente, entre as comunidades. Quanto maior for a intensidade de atividades com o objetivo de desenvolver competências e habilidades discursivas dos educandos, mais resultados teremos

quanto à formação de sujeitos aptos a se posicionarem e questionarem valores impostos pela sociedade.

Face ao exposto, acreditamos que as metodologias ativas podem ser fortes aliadas no desenvolvimento de atividades que despertem a atenção do discente, tomando-o como agente do processo de ensino e de aprendizagem. De acordo com Moran (2018, p. 41), as metodologias ativas são compreendidas como “[...] estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”. Assim, tais metodologias podem favorecer um ensino de Língua Portuguesa de forma lúdica e significativa, uma vez que buscam incentivar a aprendizagem de maneira autônoma, crítica, reflexiva e participativa, tomando como base situações de interação e problemas reais.

Além do enfoque dado ao protagonismo, as metodologias ativas levam os discentes a se enxergarem como criadores, isto é, abandonando a visão tradicional de meros sujeitos receptores de informação. Por isso, ao tratarmos de metodologias ativas, estamos falando em estratégias de ensino que tenham como centro o aluno na construção da aprendizagem. Melhor dizendo, o educando não será mais submetido a um processo educacional, na verdade, este será construído de forma interativa por todo corpo escolar.

Sabemos que o maior desafio das instituições de ensino é transformar suas práticas educativas em objetos para o desenvolvimento do sujeito crítico e atuante na sociedade. Como preconiza a BNCC (Brasil, 2018), o processo de ensino e de aprendizagem deve estar pautado em uma abordagem social da linguagem, haja vista que os objetos de ensino não são meras ferramentas para atribuir notas aos alunos, mas instrumentos para potencializá-los, de maneira que atuem nas diversas esferas de atividades interativas.

O ato de educar está diretamente relacionado ao ato de formar cidadãos, pois ensinamos para que possam confrontar o mundo, construir ideias, desconstruir outras, posicionando-se de forma sustentada em situações concretas da vida cotidiana que requerem práticas de linguagem. Nesse sentido, Silva (1999, p. 11) nos alerta que

[...] a maneira pela qual uma pessoa pensa um determinado processo (ler, escrever, participar, comunicar-se com, ensinar, aprender, trabalhar, etc.) influencia diretamente as suas formas de agir quando esse processo for acionado na prática, em situações concretas da vida.

A concepção que os professores possuem do ensino de língua portuguesa influencia diretamente nas suas atividades pedagógicas. Se a escrita e a leitura são tomadas como meros mecanismos de codificação e decodificação de códigos, logo serão reduzidas a ações mecânicas e sem sentido social. Por outro lado, se vistas como ferramentas políticas e linguageiras serão trabalhadas no intuito de instrumentalizar os discentes para o exercício sociopolítico de cidadania.

Dessa forma, um dos grandes objetivos da educação deve estar em promover um ensino de qualidade a partir de práticas que visem à interação do sujeito com o *outro* e com o mundo, partindo da mobilização de estratégias que se adequem às mais variadas realidades sociais. Conforme destaca Mattar (2017, p. 22), as metodologias ativas

[...] convidam o aluno a abandonar sua posição receptiva e a participar do processo de aprendizagem por novas e diferentes perspectivas, como decisor, criador, jogador, professor, ator, pesquisador e assim por diante.

Nessa perspectiva, nosso objetivo é, ao longo do presente trabalho, evidenciar que é possível desenvolver atividades prazerosas e lúdicas. Para nós, o trabalho em sala de aula precisa ser ressignificado, começando pelo efetivo papel do professor. É necessário compreender que, enquanto mediadores desse processo de ensino e aprendizagem, o docente deve buscar capacitar seus alunos para responderem as demandas atuais e futuras do meio social, distanciando-se do perfil tradicional e autoritário que visa, simplesmente, à transmissão de conteúdos para atribuição de uma nota.

Como apontam Moura, Serafim e Oliveira (2021, p. 10),

Assumir o processo de ensino-aprendizagem dessa forma é admitir o lugar central que, ao lado da atividade cognitiva, a atividade lúdica ocupa na educação, na contínua construção do humano, numa confluência feliz entre o sabor do saber e o saber do sabor.

Logo, trabalhar práticas interativas de leitura e de produção textual a partir de metodologias ativas, como a sala de aula invertida ou a partir de instrumentos lúdicos que estejam presentes no cotidiano dos discentes, como *blogs* locais, pode despertar a atenção do aluno incentivando sua permanência nesses ambientes escolares, além de favorecer o desenvolvimento de atividades de maior interação entre alunos, professor e sociedade. Afinal, como aponta Kenski (2012, p. 75), “[...] novas tecnologias e velhos hábitos de ensino não combinam”.

Notadamente, não basta trazer para o contexto educacional as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs); mais do que isso é necessário mediá-las a partir de estratégias significativas que visem à construção individual e coletiva dos educandos enquanto cidadãos conscientes. Sendo assim,

O papel ativo do professor como *designer* de caminhos, de atividades individuais e em grupo é decisivo e diferente. O professor torna-se, cada vez mais, um gestor e orientador de caminhos coletivos e individuais, previsíveis e imprevisíveis, em uma construção mais aberta, criativa e empreendedora. (MORAN, 2018, p. 49)

A emergência de profissionais com esse perfil de orientador, ao invés de ditador, ficou ainda mais visível com a chegada da pandemia da Covid-19. Um novo sistema de ensino se instalava em todo o Brasil e no mundo e, apesar das dificuldades, havia uma busca incansável por estratégias que diminuíssem os impactos desse cenário na educação. Promover um ensino de qualidade a distância e fazer com que os educandos se sentissem impulsionados e atraídos pelas novas práticas pedagógicas era um dos maiores objetivos. Para tanto, era necessário que o docente mobilizasse novas metodologias de ensino e buscasse mecanismos que, mesmo à distância, adequassem-se à realidade dos aprendizes.

Foi dentro dessa realidade que trabalhamos práticas interativas de leitura e de produção textual atrelada à construção de um *blog* para publicação e divulgação dos trabalhos dos alunos. Como mecanismo lúdico que desperta a atenção e promove a interação em equipe, o *blog* impulsionou os alunos a

utilizarem diversas ferramentas tecnológicas essenciais para os dias atuais, além de incentivar sua permanência na oficina.

Nas próximas seções, iremos discorrer acerca dessa experiência enfatizando a importância de aliarmos as práticas pedagógicas às metodologias ativas no processo de desenvolvimento de competências e habilidades linguísticas e sociais.

2.2 O blog: o que é?

O termo *blog* deriva da abreviação da palavra *weblog*: *web* que significa rede e *log* que significa diário de bordo, ou seja, podemos compreender essa ferramenta como um diário eletrônico, cujo conteúdo se apresenta de forma breve e diversificada, buscando alcançar os mais variados públicos a partir da divulgação de conhecimentos técnicos, experiências pessoais etc. Nessa direção, visando atender a uma necessidade informacional da sociedade, o *blog* surge como suporte de informação sendo utilizado individualmente para expressar vivências e acontecimentos do cotidiano, bem como coletivamente por organizações que buscam a divulgação de serviços e produtos.

Nas palavras de Alvim (2007, p. 1), o *blog*

É uma página na Web, com um endereço atribuído, suportado por um *software* de acesso livre e que pode ser gratuito ou não, com ou sem fins lucrativos, em que o seu criador/autor (individual, grupo de pessoas ou instituição) coloca entradas individuais, escreve um *post*, com frequência variada, sobre um tema do seu interesse, de forma livre e independente. O *blog* como ferramenta da *Web*, permite uma facilidade de utilização, desde a sua criação, gestão e manutenção, até à facilidade de o aceder através de qualquer computador com ligação à rede. Possui ferramentas de publicação que permitem entradas frequentes, não só de texto, mas de vídeo, de fotografias, de áudio, de *Webcomics*, etc.

Com uma linguagem hipertextualizada, contendo palavras, imagens, sons, os *blogs* apresentam ampla diversificação tanto em objetivo quanto em estilo, adequando-se constantemente às necessidades de seus usuários. Ademais, considerando que, na maioria das vezes, não havia custos para a publicação de conteúdos, essa ferramenta se popularizou se tornado, assim,

uma das plataformas mais acessíveis para a difusão de informações e interação entre internautas.

Durante muito tempo as páginas pessoais também serviram como um treinamento para dominar a técnica de colocar textos e fotos na internet. De certa forma, o blog surgiu como um sistema de disponibilização de textos e fotos na Web menos complexo e mais rápido, o que facilitou a fabricação de páginas por indivíduos com pouco conhecimento técnico. (SCHITTINE, 2004, p. 13)

Apesar de, desde 1990, o *blog* já ser utilizado em diversos países, no Brasil, surgem adeptos a partir do ano de 2000 (SCHITTINE, 2004). *A priori*, sua utilização estava apenas voltada para relatos de cunho pessoal até conseguir se expandir para áreas comerciais, jornalísticas, educacionais entre outras. Em 2001, com os atentados terroristas ocorridos em Nova Iorque, o *blog* passa de um simples diário pessoal a um mecanismo informativo. Para Malini (2008, p. 8), “[e]ste foi o primeiro acontecimento que mostrou inicialmente o poder da Internet como fonte de informação”. Devido à instabilidade dos canais de notícia, a sociedade buscava a partir do *blog* compreender o que havia ocorrido e a atual situação.

Desde sua criação até os dias atuais, o *blog* vem se aperfeiçoando e buscando acompanhar as inovações do meio tecnológico, potencializando seu caráter interativo para que de forma mais efetiva seus criadores e leitores consigam se comunicar. Atualmente, podemos pontuar três elementos primordiais na construção do *blog*: o blogueiro, os *posts* e os comentários. O primeiro elemento, o blogueiro, diz respeito à pessoa responsável pela criação do *blog*, ou seja, aquele que produz e divulga os conteúdos. Aliás, um *blog* pode possuir um ou mais blogueiros, a depender da função desempenhada. O segundo elemento, o *post*, é o registro publicado pelos blogueiros que pode ser imagens, textos, vídeos, áudios etc. Por último, temos os comentários que são a ponte para a interação tornando o *blog* um instrumento dinâmico, além de possibilitar o aprimoramento da página a partir de sugestões.

É importante destacar que com a popularização do *blog* e sua diversificação surge uma discussão em torno de como classificá-lo: isto é, podemos considerar sua estrutura típica de um gênero textual ou, na verdade,

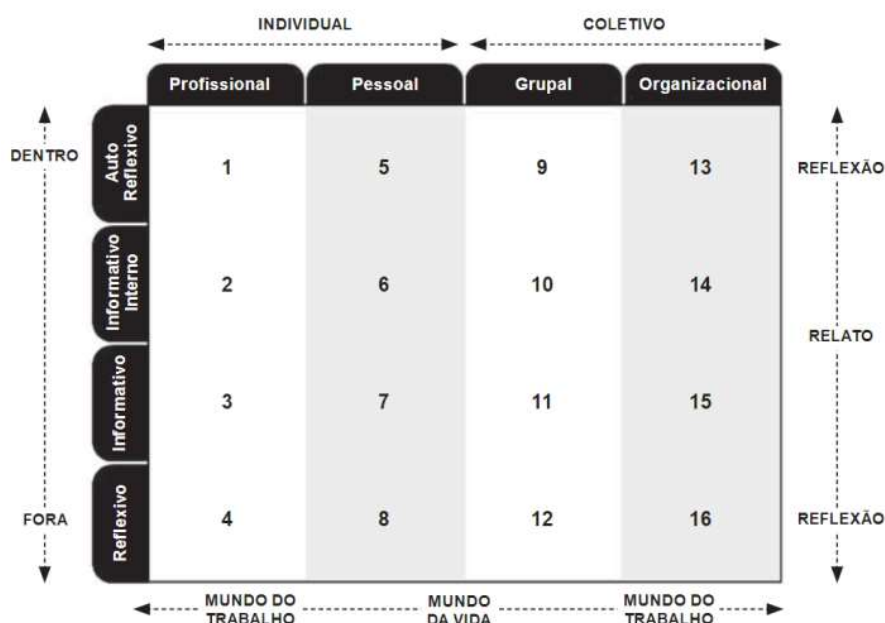
trata-se de um suporte para publicação de diversos gêneros. Sabemos que o *blog* possui características específicas como as citadas anteriormente, mas também sabemos que essas características não apontam para um tipo relativamente estável de enunciado, como propõe Bakhtin (2000). Pelo contrário, não é raro nos depararmos com um mesmo *blog* publicando notícias, artigos de opinião, carta do leitor, entre outros.

Marcuschi (2005), no seu trabalho sobre gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital, cita o gênero *weblog*, definindo-o como “[...] diários pessoais na rede; uma escrita autobiográfica com observações diárias ou não, agendas, anotações, em geral muito praticados pelos adolescentes na forma de diários participativos” (MARCUSCHI, 2005, p. 29). Entretanto, é possível observar que a definição trazida pelo autor ainda gera conflitos quando observado o contexto e a heterogeneidade das práticas na esfera digital, sobretudo, porque nem todos os *blogs* são voltados para reflexões de cunho pessoal.

Não podemos negar que em certo ponto há características que aproximam o *blog* da classificação de gênero, mas também não podemos negar que há uma densa variedade de temas, arquiteturas, objetivos, sem apresentar um padrão regular. Outrossim, é possível encontrar em uma mesma publicação a presença de dois ou mais gêneros distintos, o que acaba por evidenciar uma inclinação maior para ser considerado como suporte.

Primo (2011), no artigo intitulado *Blogs e seus gêneros: avaliação estatística de 50 blogs em língua portuguesa*, movido pela discussão, tenta tipificar alguns gêneros de *blogs*, a partir da análise de *posts*. Inicialmente, dividiram-se os *blogs* em individuais e coletivos para, posteriormente, subdividir os individuais em pessoais ou profissionais e os coletivos em grupais ou organizacionais. O resultado obtido pelo autor foi o que se apresenta na Figura 2 a seguir:

Figura 2 – Matriz para tipificação de *blogs*



Fonte: PRIMO, 2011, p. 131.

Considerando esta breve explanação, é perceptível que a classificação do *blog* ainda é um tema que merece destaque e maiores investigações. Não nos aprofundaremos na problemática, visto que o nosso objetivo é outro. No entanto, vale ressaltar que, neste trabalho, especificamente, abordaremos o *blog* enquanto suporte para publicação e circulação de diversos gêneros, enfatizando sua importância enquanto ferramenta de publicação e interação na internet, mostrando-se um espaço dinâmico para o desenvolvimento de atividades pedagógicas.

3 Metodologia

A pesquisa científica é um fenômeno teórico-metodológico que possibilita a construção e investigação de novos saberes, assim como a reflexão acerca dos conhecimentos já existentes. Nas palavras de Gil (2012), podemos compreender a pesquisa como um processo formal e sistemático, cujo propósito está em, por meio de procedimentos científicos, encontrar respostas para questionamentos levantados.

Por isso, foi necessário traçar caminhos e rotas para se chegar até os objetivos almejados, delimitando o método e as técnicas conforme o caráter do nosso objeto de investigação. Como afirmam Cervo *et al.* (2007, p. 30), o “[...] método concretiza-se como o conjunto das diversas etapas ou passos que devem ser seguidos para a realização da pesquisa e que configuram técnicas”. Nessa direção, o método adotado foi a pesquisa-ação, haja vista que se tratou de uma análise e investigação de uma situação real, na qual estivemos envolvidos.

Nas palavras de Thiollent (2011, p. 4),

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A pesquisa-ação, como posto pelo autor, é um processo que implica a participação tanto de atores quando dos próprios pesquisadores, partindo, pois, de atividade estruturada que consiste no planejamento de ações e na avaliação de seus resultados. Em suma, a pesquisa-ação surge no cenário das ciências sociais como uma estratégia voltada para a análise e resolução de problemas do mundo real.

Ampliando as possibilidades de estudo e de intervenção, a pesquisa-ação oportuniza o “[...] engajamento sócio-político a serviço da causa das classes populares” (THIOLLENT, 2011, p. 14). Logo, partindo dessa abordagem, o pesquisador consegue ter maior proximidade com o objeto de pesquisa dentro do contexto no qual está inserido, conhecendo, de fato, os problemas coletivos dos sujeitos investigados para que, assim, consiga planejar as possíveis intervenções.

Com base nessa orientação, no Estágio Supervisionado I, do curso de Licenciatura em Letras, habilitação Língua Portuguesa, da Universidade Regional do Cariri (URCA), desenvolvemos a oficina “Práticas de leitura e produção textual: sequência didática com o gênero textual artigo de opinião”, em uma escola pública municipal, localizada na cidade de Crato-CE, com os alunos do 8º A, 8º C e 8º D do ensino fundamental, na qual trabalhamos práticas sociais de leitura e de produção textual, a partir da proposta de uma

sequência didática com o artigo de opinião, buscando, através do gênero em questão, ampliar as competências discursivas de argumentação, como também levar os discentes a se apropriarem do artigo de opinião para atuarem de forma crítica e reflexiva no meio social. A oficina ocorreu de forma *on-line* através da plataforma *Google Meet*, devido ao momento de pandemia da Covid-19, no ano de 2021, com carga horária de 15 horas.

No primeiro contato, buscamos dialogar com a instituição de ensino para que pudessemos adequar nossa metodologia à realidade dos aprendizes. Para tanto, a professora da disciplina de Língua Portuguesa nos acompanhou em todo esse processo. De início, ela nos informou que se sentia apreensiva quanto ao trabalho pelo fato do rendimento da turma ter sido comprometido na pandemia. Não podemos negar que os contextos socioeconômico e educacional foram desafiantes, tanto para os alunos quanto para os professores, de modo que grande parte dos aprendizes que não conseguiram concluir a oficina relataram que não estavam em condições psicológicas e que, além disso, passavam por dificuldades econômicas. No entanto, mesmo diante desse cenário, 75% da turma participaram de todas as etapas da oficina.

Ao longo da oficina, observamos que, com as dificuldades acarretadas pela pandemia da Covid-19, diversos alunos demonstravam a falta de motivação para continuar os estudos. Por isso, procuramos garantir que os educandos tivessem contato com práticas contextualizadas, significativas e, sobretudo, criativas. Em suma, tivemos o total de 28 (vinte e oito) alunos inscritos na oficina, sendo que 7 (sete) desistiram, justificando que não possuíam equipamentos de informática, e 21 (vinte e um) participaram da SD, inclusive, da construção do *blog*.

Diante disso, tomando como aporte teórico-metodológico a Sequência Didática (SD), conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), buscaremos apresentar, brevemente, a estrutura da SD desenvolvida na oficina “Práticas de leitura e produção textual: sequência didática com o gênero textual artigo de opinião”.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Ano: 8º (EF)

Tempo estimado: 15h/a

Objetivos:

- Levar o discente a desenvolver competências e habilidades discursivas de argumentação;
- Desenvolver a produção textual e a leitura crítica e reflexiva a partir da análise e escrita de textos;
- Levar o aluno a apropriar-se do gênero artigo de opinião;
- Ampliar a participação dos discentes nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião na esfera midiática;
- Despertar o interesse do aluno quanto ao gênero trabalhado;
- Ampliar as competências referentes à autonomia e ao pensamento crítico;
- Analisar diferenças e semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes.
- Diferenciar a liberdade de expressão do discurso de ódio;
- Levar o aluno a se posicionar e argumentar de forma sustentada.

Metodologia:

- Aulas expositivas e dialogadas;
- Júri simulado;
- Reescrita;
- Retextualização.

Recursos:

- *Notebook*;
- *Google meet*;
- *Slide*.

Quadro 1 – Apresentação da Sequência Didática

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO E PRODUÇÃO INICIAL: CONHECENDO O ARTIGO DE OPINIÃO	HABILIDADES BNCC
PROCEDIMENTOS – 3h/a	
- Contextualização do projeto comunicativo; - Inferência dos conhecimentos prévios dos alunos a respeito do gênero textual artigo de opinião, a partir de balões com questionamentos; - Leitura, interpretação e debate referente ao artigo de opinião “As políticas para saúde física e mental das mulheres fazem-se urgentes em meio à pandemia do coronavírus”; - Discussão e votação dos temas para a produção inicial; - Atividade: produção de um artigo de opinião a partir do tema escolhido.	(EF89LP03) (EF89LP10)
MÓDULO I: ESTRUTURA COMPOSICIONAL DO ARTIGO DE OPINIÃO	HABILIDADES BNCC
PROCEDIMENTOS – 3h/a	
- Diferença entre informação e opinião a partir da contraposição entre a notícia “Mundo chega a 3 milhões de mortes por Covid-19 com piora da pandemia na América do Sul” e o artigo de opinião “Os jovens e o crime”. - Apresentação detalhada da estrutura composicional do gênero artigo de opinião, tomando como análise o artigo trabalhado. - Atividade: vídeo acerca do processo de retextualização para que, posteriormente, os alunos transformassem em artigo de opinião a notícia discutida.	(EF69LP16) (EF89LP02)
MÓDULO II: ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA ARGUMENTAÇÃO: FORMULAÇÃO DE TESE E USO DE ARGUMENTOS	HABILIDADES BNCC
PROCEDIMENTOS – 3h/a	
- Júri simulado a partir da tomada de posicionamento (tese) e sustentação da argumentação (argumentos e contra-argumentos) com base na imagem polêmica da árvore limítrofe; - Estratégias argumentativas para a produção do artigo de opinião; - Atividade: vídeos “Estrutura da argumentação” e “Liberdade de expressão x discurso de ódio”.	(EF69LP01) (EF89LP04) (EF89LP12) (EF89LP15)
MÓDULO III: OPERADORES ARGUMENTATIVOS	HABILIDADES BNCC
PROCEDIMENTOS – 3h/a	
- Leitura, análise e discussão do artigo de opinião “O roubo do direito de ser criança”; - Análise dos operadores que corroboram para a argumentação presentes no artigo; - Quiz: trabalhando os operadores argumentativos dentro do artigo de opinião; - Atividade: vídeos “Tipos de argumentação e operadores argumentativos” e “Diferenças e semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes”.	(EF08LP02) (EF89LP14) (EF69LP18)
PRODUÇÃO FINAL: ESTRATÉGIAS PARA A REVISÃO E A REESCRITA DA PRODUÇÃO INICIAL	HABILIDADES BNCC
PROCEDIMENTOS – 3h/a	
- Leitura e interpretação do artigo de opinião “A solução é mesmo prender os jovens?”; - Análise da estrutura do artigo, identificando os problemas	(EF69LP06) (EF69LP08) (EF08LP03)

presentes na sua construção; • O processo de revisão e reescrita de um artigo de opinião; • Discussão acerca do <i>blog</i> para a publicação dos artigos de opinião; • Atividade: Revisão e reescrita da produção inicial.	
--	--

Fonte: Elaborado pelos autores.

Como vislumbrado na SD, buscamos trabalhar a estrutura composicional e discursiva do gênero textual artigo de opinião, a partir de uma abordagem crítico-reflexiva. Devido à extensão do presente trabalho, optamos por dar ênfase à última etapa que trata da construção do *blog*, visando à divulgação dos textos finais para toda comunidade estudantil e para o público externo em geral. O *blog*, portanto, foi tomado, nesse processo, como ferramenta interativa e de suporte de publicação, mostrando aos alunos que as atividades ora trabalhadas ultrapassam os muros da escola, pois não se trata de produzir para o professor, mas de produzir para uma gama de interlocutores que possuem acesso à *internet*.

A construção do *blog* promoveu a interação entre os discentes, assim como lhes mostrou que as práticas educativas podem se materializar no seu dia a dia, que elas estão ali para auxiliá-los no exercício da cidadania. O processo de desenvolvimento dessa ferramenta para publicação de seus textos proporcionou a construção de um diálogo entre discentes e professor, pautado na troca de experiências e vivências no ambiente social e escolar.

Trazer o *blog* para a oficina fez com que o processo de ensino e de leitura do gênero artigo de opinião fizesse sentido fora do ambiente escolar, além de ter se tornado uma motivação constante para que não desistissem do processo, pois como afirmavam, agora se tornariam *blogueiros*. A ideia do protagonismo estudantil causava um misto de emoções: ora demonstravam-se entusiasmados por poderem opinar, discutir, enfim, construir uma ferramenta que o representassem; por outro lado, ora demonstravam-se inseguros, com medo de dar voz às suas ideias, visto que, dificilmente, eram levadas em consideração.

A oficina para produção do gênero artigo de opinião tornou-se, sobretudo, oficina para construção de um *blog*. Após finalizarmos a SD, ainda, nos reunimos, pela plataforma *Google Meet*, em média de uma semana, com o objetivo de conhecer outros *blogs*, de modo que pudéssemos observar a

arquitetura da plataforma, suas características fundamentais. Logo, recebíamos diversas mensagens de alunos que sonhavam em publicar e que estavam amando essa experiência nova em sala de aula. Os discentes participaram de cada etapa de construção como sujeitos autônomos, críticos e criativos.

Como método avaliativo, ao final da oficina, fizemos uma avaliação somativa, a partir da comparação entre as produções iniciais e as finais, a fim de identificar as habilidades que foram adquiridas e desenvolvidas ao longo da SD. Devido à extensão do presente trabalho, não será possível apresentar de forma detalhada as análises referentes às produções textuais; contudo, na próxima seção, buscaremos sintetizar os resultados da aplicação teórico-metodológica.

4 Resultados e análise

É sabido que a atividade linguageira, enquanto prática social, é uma das grandes ferramentas de atuação do sujeito na luta por seus direitos. Na atualidade, saber se posicionar frente às informações, questioná-las e rebatê-las é essencial para o pleno exercício sociopolítico de cidadania. Logo, é papel do docente desenvolver, em sala de aula, atividades que proporcionem o desenvolvimento de competências e habilidades crítico-reflexivas, a partir de estratégias ativas que despertam no educando o gosto pelo aprendizado.

Uma das grandes dificuldades encontradas nas instituições de ensino é a prática congelada em modelos tradicionais de ensino, fundamentada nas modalidades da retórica e da gramática normativa. Os professores, nessa direção, tomam os gêneros textuais e esgotam suas funcionalidades na observação e ensino de estruturas estáticas e descontextualizadas. Antunes (2003, p. 34) nos leva a refletir sobre isso quando afirma que:

A complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e se avaliar, reiteradamente, *concepções* (O que é a linguagem? O que é uma língua?), *objetivos* (Para que ensinamos? Com que finalidade?), *procedimentos* (Como ensinamos?) e *resultados* (O que temos conseguido?), de forma que todas as ações se orientam para um ponto comum e relevante: *conseguir ampliar as competências comunicativo-interacionais dos alunos*.

Para que o processo pedagógico faça sentido na vida dos discentes, precisamos reformular nossa visão teórica buscando um novo olhar para as práticas educativas, as quais devem estar ancoradas no objetivo de ampliar habilidades linguageiras para a interação e a participação do aluno na sociedade. Foi a partir dessa visão que propusemos que os artigos produzidos a partir da SD fossem postados em um *blog* de autoria dos alunos para que pudessem enxergar que o gênero, com o qual eles estavam tendo contato, está presente nas diversas esferas comunicativas. Mostrar aos discentes que suas produções ultrapassam as barreiras da escola evidencia que a aprendizagem do gênero artigo de opinião, mais do que uma atividade educativa, é uma prática social.

Buscando trilhar, pois, um trajeto que possa demonstrar as vivências e experiências nesse processo de construção, discutiremos cada etapa a partir da apresentação das abas do *blog*. Inicialmente, fizemos uma votação para saber qual seria o nome do *blog*. De forma unânime, todos concordaram que deveria se chamar *Meu artigo de opinião*. Entusiasmados, queriam deixar o *blog* com a cara deles e, por isso, sugeriram que na primeira página tivesse um mosaico com suas fotos para que todos que acessassem o *blog* pudessem conhecê-los. Quando perguntávamos qual o objetivo do *blog*, eles afirmavam que, assim como eles ao longo da oficina conheceram produções de outras pessoas por meio da *internet*, sonhavam que seus colegas, seus pais, seus professores e outras pessoas, também, pudessem conhecer a deles.

A seguir, a imagem da primeira seção do nosso *blog*, intitulado *Meu artigo de opinião*.

Figura 3 – Imagem da primeira seção do *blog Meu artigo de opinião*



Fonte: Site do *blog* meu artigo de opinião.

Na Figura 3, optamos por descrever o objetivo do *blog* que, aliás, consiste em divulgar as produções textuais dos alunos do 8º ano do ensino fundamental, de uma escola pública municipal de Crato-CE, desenvolvidas a partir da oficina *Práticas de leitura e produção textual: sequência didática com o gênero textual artigo de opinião*. Para essa primeira seção, propusemos que os discentes escolhessem uma citação a partir de uma gama variada de sugestões para publicação no *blog*. A citação escolhida, portanto, é da obra *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*, de autoria do educador Paulo Freire: “A educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática [...]” (FREIRE, 2000, p. 40). Realmente, os alunos estavam compreendendo nossa grandiosa missão. As práticas pedagógicas só fazem sentido quando postas em prática.

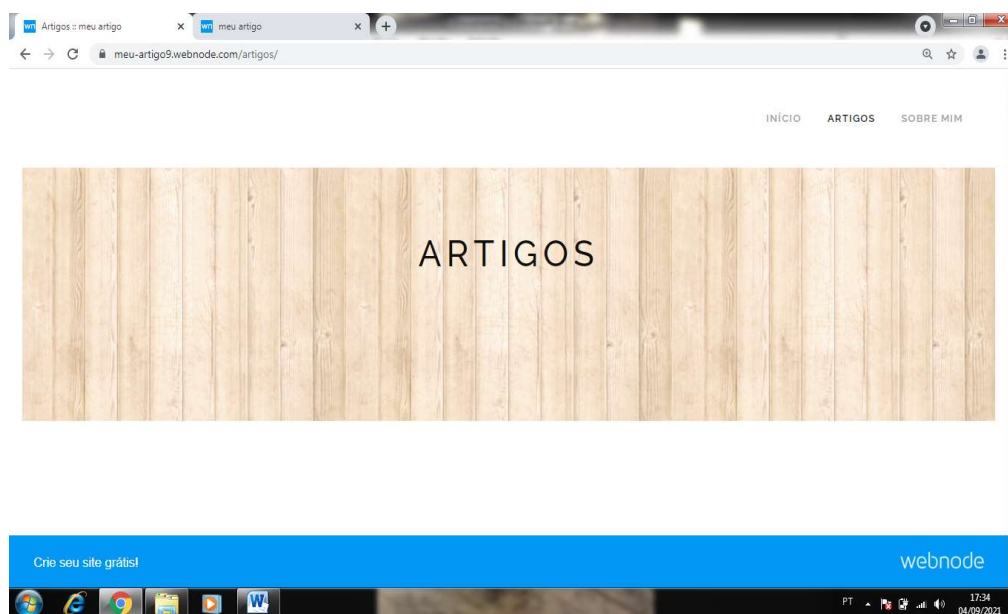
Por conseguinte, tomados por um misto de empolgação, criatividade e curiosidade, os discentes sugeriram que fizéssemos um mosaico com as suas

fotos para ficar após a citação. Para eles, o *blog* precisava ficar a *cara dos autores*. Nessa direção, utilizaram ferramentas de edição com *emojis*, planos de fundo, frases; enfim, eles eram atores do próprio processo de aprendizagem.

O diálogo e a participação quebravam o estereótipo de que o aluno deve permanecer em silêncio, de que ele não pode expressar suas opiniões quanto ao conteúdo trabalhado. Assim, os discentes construíram um grupo, no *WhatsApp*, para discussão das atividades e para tomadas de decisões acerca do *blog*. Ademais, estavam impulsionando o outro a continuar sempre, a não pular as etapas. Aqueles que utilizam aparelho celular dos pais eram auxiliados pelos colegas no momento de montar as imagens, editar os textos, ou seja, nossas atividades ultrapassaram os muros da escola e nos ensinaram o que realmente era participação social por meio de objetos pedagógicos.

Na próxima figura, pois, conheceremos a seção intitulada *Artigos*. Vale ressaltar que, considerando a integridade dos alunos participantes dessa oficina, optamos por não apresentar fotos, textos ou qualquer dado que comprometa suas identificações.

Figura 4 – Imagem da segunda seção do *blog Meu artigo de opinião*



Fonte: Site do *blog* meu artigo de opinião.

Como podemos verificar, na Figura 4, a segunda seção do *blog* foi destinada para publicação dos artigos de opinião. Alguns alunos optaram por

digitar sua produção pelo *WhatsApp*, outros por escrever na folha de papel, com desenhos, imagens e enviar a foto. Deixamos que a imaginação e a autonomia fossem aliadas desse fazer pedagógico, pois o *blog* era para eles, e, portanto, precisava evidenciar suas identidades.

Um fator de suma importância para a construção do *blog* é a identificação dos seus possíveis públicos-alvo. Os discentes, nesse processo, mostraram-se conscientes de todo o contexto de produção, de modo que a arquitetura do *site* reflete o empenho em despertar no outro o desejo de explorar as produções. Como afirma Antunes (2003, p. 46 [grifo no original]), “[q]uem escreve, na verdade, *escreve para alguém*, ou seja, está *em interação com outra pessoa*. Essa outra pessoa é a medida, é o parâmetro das decisões que devemos tomar acerca do que dizer, do quanto dizer e de como fazê-lo.”

Para os educandos, faltava nos exemplares de *blogs*, apresentados na SD, algo que, de fato, evidenciasse o perfil dos autores. Por esse motivo, decidiram criar a seção intitulada *Sobre mim*, pois não eram suficientes, apenas, as marcas identitárias ora presentes no *site*. Eles desejavam ser (re)conhecidos de modo mais amplo. Diante disso, a autobiografia parecia ser a ferramenta que faltava para evidenciar, aos seus interlocutores, curiosidades sobre eles. Sendo assim, na imagem a seguir, apresentaremos a terceira e última seção do *blog*.

Figura 5 – Imagem da terceira seção do *blog Meu artigo de opinião*



Na Figura 5, podemos ver o espaço destinado para as autobiografias dos discentes, demonstrando, assim, um conhecimento prévio quanto a esse gênero. Nas autobiografias, eles apontaram seus nomes, idades, sonhos, entre outros aspectos. Utilizaram ferramentas digitais para colocar papéis ilustrados, buscando chamar a atenção dos seus interlocutores; aliás, eles estavam dando o seu melhor para alcançar os olhares daqueles que iriam acessar o *blog*.

A cada etapa a oficina ganhava novos horizontes. Já estávamos trabalhando com um novo gênero textual. Aqueles, vistos como alunos que poderiam não alcançar as metas traçadas nas atividades, devido ao nível da SD, surpreendiam professores e núcleo gestor da escola. Diante da trajetória na construção do *blog*, pudemos compreender, pois, como as teorias estão a nosso favor no processo pedagógico e como, realmente, podemos mudar a visão de ensino tradicional e transformar a educação dos discentes em, sobretudo, educação para a formação de cidadãos. Por meio de metodologias ativas, somos capazes de traçar uma nova visão de ensino que possibilite aos educandos atuarem de forma significativa no meio social.

Para que se chegasse a um objetivo comum, os alunos debatiam entre si e apresentavam suas opiniões, argumentos e contra-argumentos quanto à estruturação da página na *web*. O uso das habilidades de argumentação dos aprendizes esteve presente em todo o processo da SD, principalmente, na construção do *blog*.

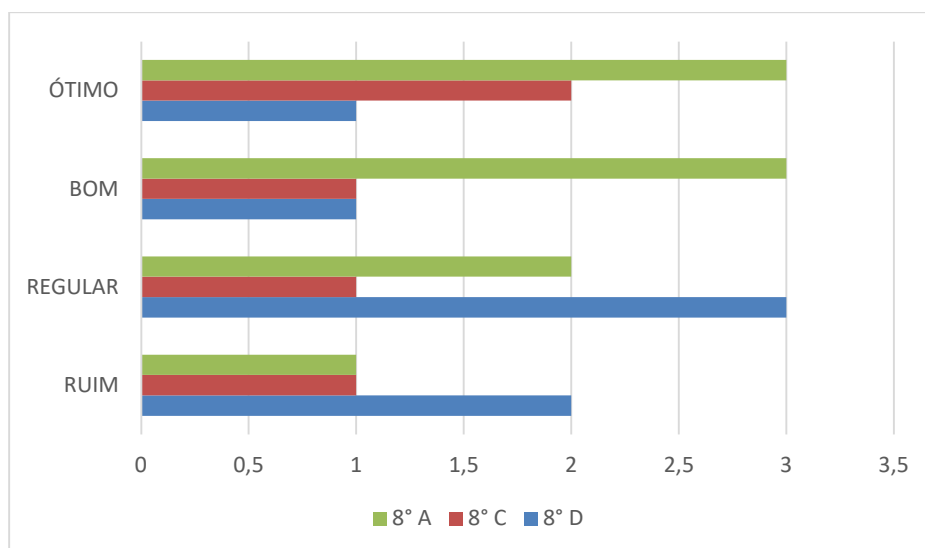
Como aponta Kleiman (2002, p. 16), “[n]inguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido”. Trazer o *blog*, pois, nesse processo de construção do conhecimento, deu sentido às práticas de leitura e de produção textual ao longo da oficina. Eles estavam em contato com uma ferramenta tecnológica que fazia parte do seu contexto sociocultural, ou seja, não se tratava de um instrumento desconhecido, pouco atraente e que não possuía usabilidade dentro de sua comunidade.

Portanto, o *blog*, enquanto ferramenta de mediação, tem esse potencial de despertar no discente sua criatividade e curiosidade, fazendo com que as práticas languageiras sejam ali potencializadas. Além disso, não podemos deixar

de destacar sua importância para inclusão dos nossos educandos no mundo digital, possibilitando, pois, sua atuação nas demandas sociais que exigem o uso de ferramentas midiáticas.

Ao final do processo, realizamos a análise das produções textuais com base no aporte teórico apresentado ao longo do trabalho e nas habilidades da BNCC (2018), com ênfase na estrutura composicional e argumentativa dos artigos de opinião e do *blog*. Buscamos averiguar a apropriação da tese, apropriação dos argumentos, o uso de operadores e expressões argumentativas, o desenvolvimento da situação-problema, da discussão e da solução-avaliação.

Gráfico 1 – Avaliação de desempenho.

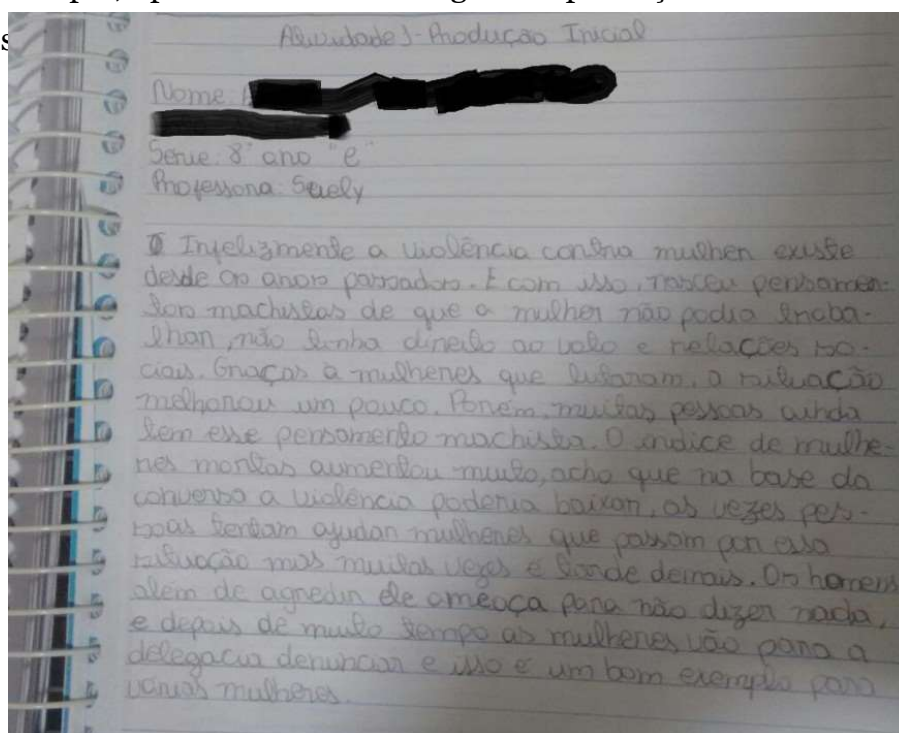


Fonte: Elaborado pelos autores.

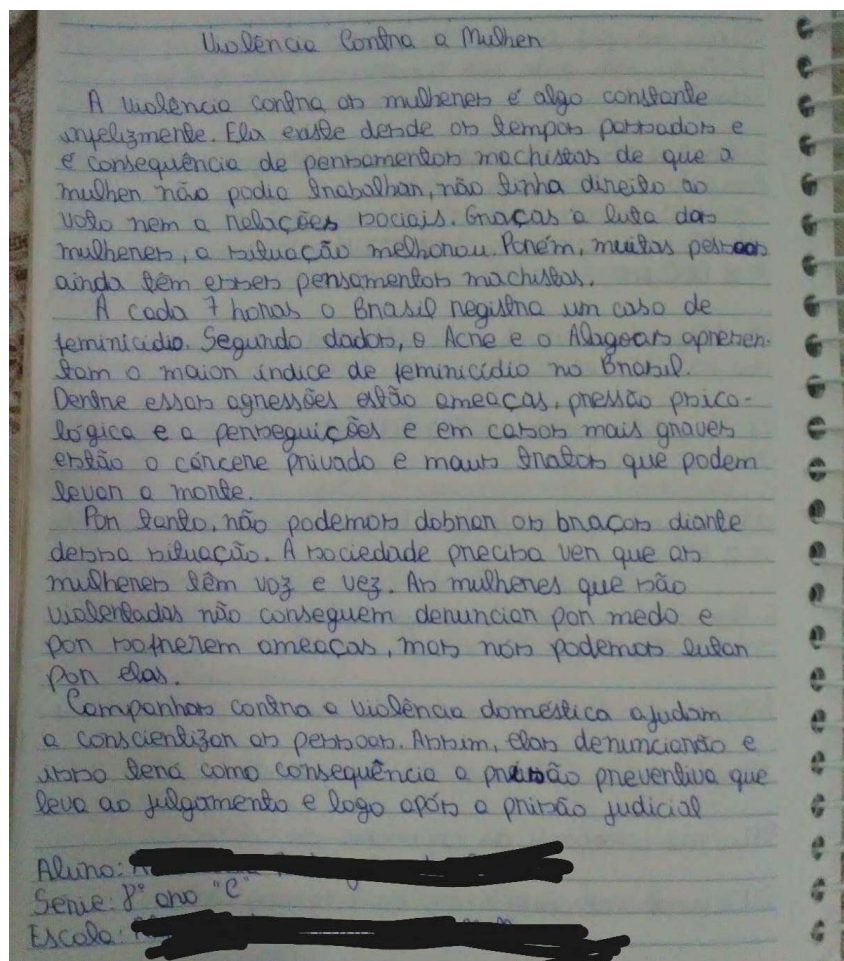
Com base nos dados apresentados, podemos verificar que a maioria dos discentes atingiram os níveis regular, bom e ótimo, sendo que apenas uma minoria não apresentou progresso. A turma que apresentou maior dificuldade foi a do 8º D que, apesar de ter um número de alunos superior ao do 8º C, obteve menos resultados positivos. Vale salientar que os discentes desta turma, em sua maioria, residiam em zona rural, o que, na época, dificultava o envio dos materiais didáticos e a assiduidade na oficina, visto as intercorrências na *internet*. Logo, possuíam dificuldades quanto aos elementos da gramática normativa, à compreensão da estrutura composicional do artigo de opinião e à

sustentação da argumentação. Apesar de buscarmos orientá-los e de vermos o avanço ao longo da oficina, optamos também por repassar para a professora da disciplina de Língua Portuguesa todas as orientações possíveis a partir da análise dos resultados. Sabemos que há sempre elementos que precisam ser recapitulados.

A priori, uma das maiores dificuldades apresentadas pelos discentes consistia em diferenciar informação de opinião, de modo que as primeiras produções apresentavam praticamente características do gênero notícia. No entanto, após a reescrita do primeiro texto, foi verificada uma significativa evolução quanto à estrutura argumentativa e composicional dos artigos de opinião. Foi possível observar que os discentes começaram a organizar os textos a partir de parágrafos, buscando contextualizar, se posicionar, argumentar e sugerir ações que auxiliassem na resolução da problemática. Ademais, trouxeram para os textos contra-argumentos, dados, citações, isto é, mecanismos necessários para que pudessem dar sustentação às suas teses. A título de exemplo, apresentaremos a imagem da produção inicial e final de um dos alunos



Fonte: Acervo da pesquisa.



Fonte: Acervo da pesquisa.

Percebemos que o Aluno A, na produção inicial, não apresenta no seu texto a estrutura base do artigo de opinião. Não há a presença de um título, elemento essencial desse gênero, nem a divisão da produção a partir de parágrafos. Em apenas um parágrafo, o educando expõe todas as informações sem a devida esquematização. Já após a conclusão dos módulos da SD, podemos observar, com base na produção final, que o aluno apresentou diversos avanços. Primeiro, já vemos a presença de um título “Violência Contra a Mulher”. Segundo, o texto está arquitetado a partir de parágrafos e possui todos os

elementos necessários para a construção de um artigo de opinião: a apropriação da tese, apropriação dos argumentos, o uso de operadores, o desenvolvimento da situação-problema, da discussão e da solução-avaliação.

Face ao exposto, concluímos que os alunos apresentaram avanços significativos entre a produção inicial e a produção final, o que demonstra que o trabalho desenvolvido com o artigo de opinião e o *blog* a partir da SD alcançou nossas expectativas. Nosso maior objetivo era desenvolver as competências discursivas de argumentação dos discentes, de maneira que diante dos temas propostos eles pudessem se posicionar de forma crítica, como exercício para sua atuação no meio social.

5 Considerações finais

Neste trabalho, buscamos relatar as experiências na construção do *blog Meu artigo de opinião*, desenvolvido no estágio de regência obrigatório. Assim, a partir das vivências e da análise do processo de elaboração dessa ferramenta pedagógica, pudemos observar o avanço dos discentes quanto ao desenvolvimento de habilidades de leitura e de produção textual, além de verificar no *blog* um instrumento de mediação de conteúdos que une as práticas educativas às práticas sociais.

Como posto, a oficina tomou o gênero textual artigo de opinião e buscou, por meio dele, levar os discentes a desenvolver a leitura crítico-reflexiva, a produção textual de forma autônoma e a argumentação. No entanto, isso só foi possível porque tomamos o *blog* como uma das pontes para construção do conhecimento. Como aponta Bronckart (2007), as atividades desenvolvidas a partir dos gêneros textuais só se tornam efetivas e significativas quando eles são tomados como ferramentas de interação e participação na vida em sociedade.

Portanto, ao trazer a proposta do *blog* para a SD, mostramos aos discentes que suas produções não se resumiriam à folha de papel dos seus cadernos, mas, pelo contrário, aquelas produções iriam abranger outros horizontes através de seu mecanismo de circulação. Enquanto metodologia

ativa, esse suporte de circulação de gêneros possibilitou a promoção de atividades que foquem no protagonismo do aluno, enfatizando seu papel como ator do processo.

Nesse aspecto, esperamos que essa experiência tenha contribuído para a formação do sujeito crítico, capacitando os alunos para atuarem nas esferas de comunicação em que sejam requeridas a utilização do *blog*. Outrossim, esperamos, também, ter orientado os professores quanto à importância de se trabalhar com metodologias ativas, impulsionando-os a trazer novas atividades pedagógicas para a escola, bem como apresentando de que maneira essa proposta pode se concretizar na sala de aula.

Referências

ALVIM, Luísa. A avaliação da qualidade de blogues. *In: Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas*, 9, 2007, Açores. *Anais eletrônicos...* Açores: Universidade dos Açores, 2007. Disponível em. Acesso em: 07 nov.2023.

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: ensino fundamental*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. 2. ed. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2007.

CERVO, A. L.; et al. *Metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (et colab.). Gêneros orais e escritos*

na escola. Trad. e org. Roxane Rojo; Glaís Salles Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KLEIMAN, Angela. *Oficina de Leitura: teoria e prática*. 9. ed. Campinas: Pontes, 2002.

MALINI, Fabio. Por uma genealogia da blogosfera: considerações históricas (1997 a 2001). In: *Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste*, 13.2008, São Paulo, Anais..., São Paulo, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (eds.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. São Paulo: Cortez, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MATTAR, João. *Metodologias ativas para a educação presencial, blended e a distância*. v. 1. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian.; MORAN, José. (orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 34-76.

MOURA, Ana Célia Clementino; SERAFIM, Mônica de Souza; OLIVEIRA, Rose Maria Leite de. *Jogos para o ensino de língua portuguesa [livro eletrônico]: em foco o estudo do verbo*. Juazeiro do Norte: Perin, 2021.

PRIMO, Alex. Blogs e seus gêneros: avaliação estatística de 50 blogs em língua portuguesa. *MATRIZES*, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 129-147, 2011. DOI: 10.11606/issn.1982-8160.v4i1p129-147. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/38281>. Acesso em: 7 nov. 2023.

ROJO, Roxane (Org.). *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. São Paulo: Mercado de Letras, 2000.

SCHITTINE, Denise. *Blog: comunicação e escrita íntima na internet*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (et colab.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. Roxane Rojo; Gláís Salles Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 71-91.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Concepções de leitura e suas consequências no ensino. *Perspectiva*, [S. l.], v. 17, n. 31, p. 11–20, 1999. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10708>. Acesso em: 6 dez. 2023.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Artigo recebido em 09/11/2023 e aceito em 18/01/2024.