UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

A ARGUMENTAÇÃO E OS PROCESSOS METACOGNITIVOS NA PRODUÇÃO DE CRÔNICAS

ANDERSON WAGNER CAVALCANTI DAS NEVES

Nazaré da Mata – PE

2018

ANDERSON WAGNER CAVALCANTI DAS NEVES

A ARGUMENTAÇÃO E OS PROCESSOS METACOGNITIVOS NA PRODUÇÃO DE CRÔNICAS

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade de Pernambuco, Campus Nazaré da Mata, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras.
Linha de Pesquisa: Leitura e produção textual - diversidade social e práticas docentes.
Orientadora: Profa. Dra. Mirtes Ribeiro de Lira.

Nazaré da Mata – PE

2018

ANDERSON WAGNER CAVALCANTI DAS NEVES

A ARGUMENTAÇÃO E OS PROCESSOS METACOGNITIVOS NA PRODUÇÃO DE CRÔNICAS

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade de Pernambuco, *Campus* Nazaré da Mata, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras, em 14/08/2018.

BANCA EXAMINADORA

_____

Profª. Drª. Mirtes Ribeiro de Lira – UPE
Orientadora

_____

Profª. Drª. Isabela Barbosa do Rêgo Barros - UNICAP
Examinadora Externa - Titular

_____

Profª. Drª. Valéria Severina Gomes – UFRPE
Examinadora Interna - Titular

Nazaré da Mata – PE

2018

Dedico este trabalho à minha família, a todos os meus alunos, aos meus professores, aos colegas de turma, aos meus amigos e, em especial, a Bernardo e à Valentina.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, minha gratidão a Deus por jamais me abandonar, principalmente, em dias e noites tão difíceis de solidão e de reflexão. Depois, quero agradecer a pessoas importantíssimas que surgiram, como um encanto, em minha vida, mostrando-me o contato com o novo, com o espírito inquietante e com alegria de aprender e de viver; compartilhei tudo isso com familiares, alunos, colegas de turma, professores e amigos; todos imensamente essenciais para mim.

Agradeço a todos os meus familiares; em especial à minha mãe Gilberta, princípio, meio e fim de tudo o que sou hoje e maior incentivadora de todos os meus projetos de vida, inclusive este; aos meus filhos Bernardo e Valentina, razões da minha vida, que docemente me ensinaram sobre ser uma pessoa melhor e a acreditar que a vida vale muito a pena; à minha esposa Élida, companheira de todas as horas, que, na alegria ou na tristeza, apoiou-me com toda cumplicidade e amor.

Agradeço a todos os meus colegas de turma – Profletras 2016 - que, cada um com sua importância, protagonizaram as páginas de uma história vibrante, reveladora e rica em aprendizagem.

A todos os meus professores do Profletras – da Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte, que me guiaram pelas entrelinhas de uma bonita trajetória de aprendizagem; agradeço, em especial, a minha orientadora prof.ª Dr.ª Mirtes Ribeiro, por me aceitar como orientando e sem a qual eu não teria encontrado caminhos, principalmente, o meu próprio caminho.

Agradeço à prof.ª Dr.ª Maria do Rosário, coordenadora do Profletras, da UPE – Mata Norte, pela atenção em todos os momentos; aos profissionais do departamento do Profletras pela atenção e carinho, desde o primeiro dia até o último.

À CAPES pela bolsa de estudos.

Aos meus alunos, por entenderem minha ausência ou cobranças quando presente, e por serem sempre matérias-primas de minha profissão e formação.

A todos, meu respeito e gratidão eternos.

Muito obrigado.

“Observar a linguagem não apenas no que ela tem de sistemático, abstrato, invariável, ou, por outro lado, no que de fato tem de individual e absolutamente variável e criativo, mas de observá-la em uso, na combinatória dessas duas dimensões, como uma forma de conhecer o ser humano, suas atividades, sua condição de sujeito múltiplo, sua inserção na história, no social, no cultural pela linguagem, pelas linguagens.”

Beth Brait, 2006.

RESUMO

Este estudo teve por objetivo analisar o registro dos processos metacognitivos feito por estudantes do 9º ano do Ensino fundamental, em situação de produção de crônicas argumentativas. A escolha do gênero crônica justifica-se por sua relevância em promover relações de sentido entre argumentação e metacognição, elementos acionados no contato com o gênero, como também na tarefa de instigar os alunos à leitura e à produção de textos. Como arcabouço teórico nos referendamos em pressupostos de Bakhtin (2003), de Vygostsky (1998), de Flavell (1987), Ducrot (1977) e Plantin (2008). De caráter qualitativo, em formato de pesquisa-ação, esta pesquisa adotou uma sequência didática adaptada, partindo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), sendo dividida em momentos de pré-teste, atividades metacognitivas e de pós-teste. Participou desta pesquisa uma turma de vinte e cinco estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Escada – Pernambuco. Os resultados da pesquisa apontaram que, após as intervenções, através de atividades metacognitivas e da identificação de argumentos no gênero supracitado, a elaboração dos textos no pós-teste mostrou-se mais consistente, tanto na articulação entre as partes textuais, quanto nas relações discursivas e intenções comunicativas. Conclui-se que, na confluência entre argumentação e processos metacognitivos, os estudos dos gêneros, relacionados à consciência e à capacidade de refletirem sobre o que escrevem, os estudantes estejam sempre amparados no processo de aprendizagem e encorajados a buscar o conhecimento de maneira mais autônoma, condições importantes na constituição de indivíduos atuantes na sociedade e por meio da linguagem.

Palavras-chave: Argumentação. Metacognição. Gênero crônica, Produção textual.

ABSTRACT

This study had as objective to analyze the development of metacognitive processes in the chronic productions of the students of the 9th grade elementary school from the argument. The choice for the chronic genre is justified by its relevance in promoting relations between argumentation and metacognition, elements involved in the contact with gender, as well as in the task of instigating students to read and produce texts. As a theoretical framework we refer to the assumptions of Bakhtin (2003), Vygostsky (1998), Flavell (1987), Ducrot (1977) and Plantin (2008). From a qualitative study, in an action-research format, this research adopted an adapted didactic sequence, starting from Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), being divided into pre-test, metacognitive activities and post-test moments. A group of twenty - five students of the 9th grade of Elementary School from a municipal school in Escada - Pernambuco participated in this research. The results of the research showed that, after the interventions, through metacognitive activities and the identification of arguments in the aforementioned genre, the elaboration of the texts in the post-test proved to be more consistent, both in the articulation between the textual parts and in the discursive relations and communicative intentions. It is concluded that, in the confluence between argumentation and metacognitive processes, the studies of the genres, related to the conscience and the capacity to reflect on what they write, the students are always supported in the process of learning and encouraged to seek the knowledge in a more autonomous way , important conditions in the constitution of individuals acting in society and through language.

Keywords: Argumentation. Metacognition. Chronic Genre, Textual Production.

Lista de quadros

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO

A vida como professor, ou melhor, como professor-pesquisador foi encarada como um processo continuado e dinâmico. Essa postura possibilitou sentir de perto que a prática precisa de um acalanto, a teoria; já que juntas, a teoria e a prática, mobilizam atitudes no ambiente escolar ou fora dele, na elaboração de ideias, construção de hipóteses, reelaboração de postura e disseminação de todos os conhecimentos envolvidos. Sendo professor há quase duas décadas e metade desse tempo na rede pública municipal, ausentei-me como professor para voltar como professor-pesquisador, na instigante tarefa de analisar o desenvolvimento dos processos metacognitivos nas produções de crônicas dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental a partir da argumentação.

Com o olhar voltado para linhas de pesquisa sobre produção textual, práticas docentes e aspectos metacognitivos da escrita, este trabalho partiu da inquietação à constatação de que seria possível relacionar argumentação e processos metacognitivos em produções de crônicas dos alunos; bem como a indispensabilidade de estratégias metacognitivas a fim de se buscar a argumentação nos textos. Pesquisas feitas entre os anos de 2013 a 2016, coletadas nos sistemas de publicação eletrônica de Teses e Dissertações (TEDE) e repositórios institucionais, das unidades do Profletras – Nordeste, disponibilizados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), apontam para propostas teórico-metodológicas no intuito de aprimorar o ensino de Língua Portuguesa e de instigar o interesse dos alunos pela leitura e pela produção de textos. No entanto, observou-se que é preciso alargar ainda mais as relações entre estudos da argumentação e da metacognição, elementos acionados pelos alunos na produção das crônicas.

É importante ressaltar a relevante contribuição da disciplina Aspectos Sociocognitivos e Metacognitivos da leitura e da escrita, vivenciada durante o mestrado, fazendo com que nos debruçássemos sobre estudo de processos sociocognitivos relacionados à aquisição da linguagem, ao aprendizado e desenvolvimento também da leitura e da escrita; sobre a reflexão entre as abordagens cognitivas, além de estudos sobre letramento. Nessa mesma disciplina houve um momento dedicado à elaboração de didáticas para o ensino de Língua Portuguesa com base na construção sociocognitiva do significado, relacionando-se ao tratamento

dado aos textos orais e escritos. Tudo isso possibilitando uma metodologia de ensino, de planejamento e compreensão dos resultados, ao enxergar que a metacognição na escrita promove uma leitura mais crítica, uma autonomia em certas decisões, materializadas em práticas sociais e em atos de cidadania.

Em seguida, o segundo capítulo deste trabalho trata de estudos sobre os gêneros em perspectivas discursivas e textuais, assim como em relação ao gênero crônica e suas multifacetas, num ponto de vista histórico, estrutural e discursivo. Além disso, fez-se necessário aludir às bases teóricas do dialogismo de Bakhtin (2003) e do Interacionismo Sociodiscursivo de Vygotsky (1998) e Bronckart (1999), além do enfoque dado à dimensão textual sobre o estudo dos gêneros, a partir de Marcuschi (2008) e Bazerman (2011). Nesse capítulo também foram evocados os PCN (1998), ao discutir os usos da Língua Portuguesa como atividade cognitiva e discursiva, evidenciando os usos da língua como sistema simbólico pelas diversas comunidades linguísticas, associando a condições que possibilitam participação social e construindo visões de mundo. À luz de estudos sobre argumentação, Plantin (2008) traz abordagens numa perspectiva histórica e contextual, pontuando a respeito do constante diálogo entre manifestações linguísticas e planos discursivos. Ademais, o capítulo expõe discussões em torno de uma teoria unificada, através do olhar de Rojo (2005) e Bezerra (2017); ambos corroborando ao pensamento de que, por meio do gênero, o discurso e o texto ligam-se de modo visceral cognitivo e socialmente.

O terceiro capítulo traz a dimensão metacognitiva na produção de textos e de sentidos, destacando as abordagens de Flavell (1979), sobre conhecimento metacognitivo, monitoramento e autorregulação cognitiva, Kato (1990), Morais (1991) e Valente (1991), discutindo concepções e estratégias na esfera metacognitiva. Locatelli (2009), Vieira (1999), através de pesquisas sobre o desenvolvimento da responsabilidade, planejamento e regulação da aprendizagem e tomada de decisões por parte dos sujeitos. Ainda neste capítulo, Soares (2006) aponta que o Estado da Arte contribui para uma investigação que analisa, num tempo definido, características da evolução histórica e movimentos de determinado campo de pesquisa, além de discussões sobre desenvolvimento da função metacognitiva na produção de argumentos, processos cognitivos e metacognitivos, por Brait (2006); e as funções comunicativa e intelectual, ativação das estratégias metacognitivas, por Brandão (2003).

O quarto capítulo apresenta as considerações metodológicas, optando por uma abordagem qualitativa, ao se aprofundar na compreensão de um grupo social, particularmente, de alunos do nono ano do ensino fundamental. A pesquisa foi qualitativa e primou pela interpretação dos fatos que veio a observar, utilizando a análise, a descrição, a compreensão e os significados que dela emanaram. Outrossim, compreendido como pesquisa-ação e caracterizado numa situação concreta, este projeto foi amadurecido através de intervenções em que o professor-pesquisador interferiu também em sua própria prática. Essas abordagens foram amparadas pelas ideias de Bulmer (1977), Barbier (2003) e Bortoni-Ricardo (2008).

A metodologia materializou os momentos vivenciados em sala de aula, por etapas em forma de sequência didática, a partir de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), sequência essa subdividida em duas produções textuais (pré-teste e pós-teste) e três atividades metacognitivas. Optou-se pela intervenção para se analisar a relação entre a argumentação e os processos metacognitivos, desenvolvidos na produção de crônicas, emergindo as capacidades linguísticas e discursivas na produção escrita dos estudantes.

No quinto capitulo, estão presentes as análises feitas das produções textuais dos estudantes. Através dessas produções podemos enxergar, seja numa dimensão discursiva, seja na textual, que em uma empreitada de texto estão predispostas mobilizações de conhecimentos, habilidades e competências para a organização das ideias, por meio de estratégias metacognitivas e propósitos comunicativos, elementos tão caros às marcas linguísticas e discursivas da argumentação.

A escolha pelo gênero crônica deu-se pelo caráter dialógico na interação com o leitor, exigindo uma atitude reflexiva, construindo sentidos, reconstruindo formas e promovendo um olhar crítico em variados contextos de interação pelos estudantes envolvidos nos diversos momentos vivenciados. Além disso, numa perspectiva histórica, fazer com que os alunos tivessem a oportunidade de manter um vínculo com a essência literária e documental da cultura de nossa sociedade. Por outro lado, o pensamento de que a argumentação na produção das crônicas interligou-se a processos metacognitivos dos indivíduos. Portanto, produzir um texto, ambientado em gêneros como veículos de intercâmbio, de ação do homem na sociedade, faz com que a ideia de escrever seja um ato a ser encarado como estratégia reflexiva, na interpretação do mundo e, também, como intervenção cidadã de sujeitos inseridos criticamente na sociedade.

2. ESTUDO DOS GÊNEROS, EM PERSPECTIVAS DISCURSIVAS E TEXTUAIS, COMO COMPONENTE DE LÍNGUA PORTUGUESA

Este capítulo traz o olhar de estudos voltados aos gêneros em perspectivas discursivas e textuais, do Dialogismo de Bakhtin (2003) e do Interacionismo Sociodiscursivo – Vygotsky (1988), e de Bronckart (1999). Em seguida, insere o enfoque dado à dimensão textual sobre o estudo dos gêneros, a partir de Miller (1984), Bazerman (2011), Swales (2009) e Marcuschi (2008). O capítulo também aborda o gênero crônica e seus variados aspectos, sejam eles históricos, estruturais ou discursivos. Ademais, uma releitura dos PCN (1998) trouxe a este capítulo um olhar sobre a Língua Portuguesa como atividade cognitiva e discursiva, utilizada pelas diversas comunidades linguísticas, por meio de múltiplas condições na participação social e cultural. Este capítulo expõe, também, discussões em torno de uma teoria unificada, através do olhar de Devitt (2004), de Rojo (2005) e Bezerra (2017); todos corroborando para o pensamento de que, por meio do gênero, o discurso e o texto estão aparentados socialmente e cognitivamente.

2.1. Gênero: uma questão discursiva e textual

O ponto de partida deste tópico encontra amparo no pressuposto de que os sujeitos, situados em contextos históricos, mantêm interação uns com os outros, existindo, assim, ligações intrinsecamente dialógicas e discursivas. A visão de dialogismo sugerida por Bakhtin (2003) evidencia que, diante do ‘outro’, um discurso do ‘eu’ será projetado, tendo como propósito efetivar-se em forma de parcerias e cooperação.

Ao dizer algo, um interlocutor cria, em seu enunciado, laços com outros enunciados e, a partir de contextos específicos de comunicação, manifesta um posicionamento crítico diante do mundo, pois “interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva, dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico” (BRASIL, 1998, p. 25).

Mikhail Bakhtin, presumindo o uso da língua a partir de enunciados escritos e orais, aludiu ao fato de que, em cada esfera de utilização da língua, há tipos relativamente estáveis em se tratando de enunciados, os quais se chamariam gêneros do discurso. Com o passar do tempo, o debruçar sobre estudos dos gêneros discursivos recebeu devida atenção por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa a partir da década de 1990. Por conseguinte,

> Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas (PCNLP, 1998, p.23).

A natureza da linguagem está, inevitavelmente, na atividade constante em promover interação entre os sujeitos. Partindo desse pensamento, Bronckart (1999) evoca os contextos de produção, servindo como elementos que possibilitam a organização de produções textuais, condições agrupadas em duas esferas: a primeira diz respeito às condições físicas, e a segunda, às condições sociais. Nesse sentido, elegem-se o lugar físico onde são produzidos os textos, o momento de produção, o emissor da produção textual e o receptor. Ademais, segundo o autor, surgem o mundo social, isto é, as regras, os valores, as normas; e o mundo subjetivo, quando se faz emergir a visão de si que o sujeito expõe.

É válido pontuar que o ensino, por meio da multiplicidade de textos e de gêneros, deve estar atento a um manejo com estes objetos em sala de aula, levando em consideração o pressuposto de que o desenvolvimento de diversas capacidades com as quais os alunos tenham o contato diário, deixando de lado a atitude engessada, ao enxergar o estudo sobre os textos, coligando-os a um modelo prototípico como única saída para o ensino dos gêneros que circulam socialmente.

Além disso, os teóricos da escola de Genebra, Dolz e Schneuwly (2004) influenciaram os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais, com o pensamento de que o gênero é um instrumento tomado como psicológico, na concepção vygostikiana e, a partir desse olhar, refletem sobre a evolução da linguagem, em que a escrita desempenha um papel fundamental, em se tratando dos gêneros.

Um pensamento que fundamenta este tópico está contido na concepção da linguagem, proposta por Bakhtin, que materializa uma relação real e constante das diversas vozes, em intenso diálogo, ao se entrecruzarem e promoverem uma espécie de consciência comunicativa. Logo, os seres humanos, ao assumirem suas diversas atividades diárias, estão se favorecendo da língua e da linguagem, partindo de interesses, propósitos e intencionalidades definidas para cada atividade cotidiana. Ao fazerem isso, também utilizam enunciados de maneiras diversificadas. São como esferas de utilidade linguística humana, ou seja, esferas de comunicação.

Essas denominadas esferas são caracterizadas e deliberadas por modos de organização, ao atenderem especificidades dos indivíduos para se pronunciar discursivamente. E, para tal empreitada, essa condição comunicativa potencializa seus "tipos relativamente estáveis de enunciados" (BAKHTIN, 2003, p.249), denominando-os gêneros do discurso ou gêneros discursivos.

Os gêneros discursivos atuam em todas as práticas da comunicação humana (na fala e na escrita); assim, são tipos e formas utilizáveis dos enunciados. Para Bakhtin, tais enunciados são constituídos por uma essência temática, por um estilo verbal e uma constituição composicional, evidenciados como indispensáveis a cada mensagem socializada entre os sujeitos. É importante destacar, ainda, que os gêneros são passíveis de mudanças, visto que as sociedades se desenvolvem e essas modificações podem estar inscritas diretamente na língua e na cultura de modo geral. Portanto,

> As mudanças históricas dos estilos da língua são indissociáveis das mudanças que se efetuam nos gêneros do discurso.(...) Os enunciados e o tipo a que pertencem, ou seja, os gêneros do discurso, são correias de transmissão que levam a história da sociedade à história da língua (BAKHTIN, 2003, p. 285).

Nesse sentido, as modificações, pelas quais os gêneros passam, situam-se em correlações diretas com as práticas sociais, implicando certamente a concepção de que o gênero se torna um produto social e, sendo assim, diverso, múltiplo, isto é, predisposto a transformações. Ainda na perspectiva bakhtiniana, vê-se que a comunicação entre os sujeitos, via gêneros discursivos, é resultado da imprescindibilidade do humano em se expressar. Nesse manejo, surgem as figuras do emissor e do receptor, ou seja, aquele que profere e aquele que ouve; com o protagonismo do primeiro, já que, para o autor, "a língua só requer o locutor – apenas

o locutor – e o objeto do seu discurso, e se, com isso, ela também pode servir de meio de comunicação, esta é apenas uma função acessória, que não toca à sua essência" (BAKHTIN, 2003).

Não obstante, o autor utiliza a expressão 'atitude responsiva ativa', que delibera as inferências do interlocutor no ato de comunicação, pois tal atitude faz do receptor também um locutor, por meio da interpretação do discurso que lhe é proferido, uma vez que "toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se locutor" (BAKHTIN, 2003).

Dado todo o exposto, a concepção de Bakhtin, no que tange aos gêneros do discurso, correlaciona a comunicação entre os sujeitos aos contextos sócio-históricos, cumprindo propósitos específicos das variadas esferas, sejam elas artísticas, religiosas, científicas ou jornalísticas, essenciais e vigentes em nossa cultura. Numa dimensão discursiva, o gênero crônica, por exemplo, por sua natureza híbrida, denota características tanto da ordem dos primários, quanto dos secundários, visto que pode estar situada na confluência das esferas artística e jornalística.

O gênero que protagoniza este trabalho – a crônica argumentativa, embora seja tratado, predominantemente, como sendo secundário; revela uma natureza intermediária, pois guarda consigo aspectos dos gêneros primários, principalmente, no que se refere a certo despojamento linguístico, com sutilezas de uma variedade coloquial. E diante da multiplicidade do gênero, ora em uma esfera artística, ora em uma jornalística, pode-se, então, partir do princípio de que provocar os sujeitos a explorar um objeto tão dialogicamente rico venha a favorecer um legítimo encontro com a nossa cultura linguística.

A partir do constante diálogo entre aspectos dos gêneros primários e secundários, é perceptível um entendimento sobre a crônica, quanto à esfera comunicativa, ou contexto de produção, e a seleção dos enunciados, justificando o pensamento de que "os aspectos sócio-históricos da situação enunciativa, privilegiando, sobretudo, a vontade enunciativa do locutor, isto é, sua finalidade, mas também e principalmente sua apreciação valorativa sobre seu(s) interlocutor(es) e tema(s) discursivos" (ROJO, 2005, p. 196).

No que tange ao viés sócio-discursivo, o olhar de Vygotsky (1998) trouxe a este trabalho o pensamento de que os indivíduos se desenvolvem por meio de processos sócio-históricos, ao evocarem a linguagem como instrumento primordial de aprendizagem. Os sujeitos adquirem conhecimento através de uma incessante

interação com o meio, coexistindo três fundamentos que corroboram para as análises do autor: primeiro, referente à adoção de métodos para investigar aspectos psicológicos; segundo, processos psicológicos e sua origem social e, terceiro, aos processos e à mediação por meio de instrumentos.

No que se refere aos processos psicológicos, através da interação social, os indivíduos se constituem de maneira ativa e transformadora, sob mediação feita por instrumentos de tais processos. Isto é, a partir de ações comunicativas, as origens sociais são garantidas por processos psicológicos superiores. Vygotsky (1998) denominou-os como uma espécie de preceito geral do desenvolvimento cultural – ao fazer referência à origem dos processos psicológicos – pois se originam profundamente entre os sujeitos, em determinados contextos, enfatizando o pressuposto de que tais relações são, inicialmente, coletivas e, posteriormente, individuais.

Essas relações podem ser reconhecidas entre jovens numa comunidade escolar, quando estes desenvolvem tarefas de cooperação com seus partícipes, ou de forma autônoma. Entretanto, todas as ações refletem processos culturais internalizados, seja pela adoção de métodos, seja por atividades psicológicas ou por processos psicológicos, mediados por instrumentos, pois “a internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia animal para a psicologia humana” (Vygotsky, 1998, p. 50).

Ainda no que diz respeito à perspectiva interacionista sociodiscursiva, a qual, para Bronckart (1999), denota uma visão psicossociológica dos gêneros, também encontramos em Machado (2005) uma consideração social, convencional e interacional da linguagem. Ou seja, são condições de produção dos enunciados, solicitados ou ativados por contextos. Logo, os gêneros atuam como produtos ou como reguladores em atividades de ordem social da linguagem, sendo constituídos por valores de uso e expressando desenvolvimento social às situações de ação.

Em meio a esse pensamento, se em um espaço como a escola, por exemplo, absorva o seu papel em acompanhar o aluno de forma a enxergá-lo como ator de aprendizagem, todos os processos de desenvolvimento irão se tornar mais consolidados na construção dos indivíduos. Assim, a figura do professor também ganha protagonismo, quando este atua de maneira mediadora e participativa, podendo intervir e acompanhar em momentos distintos dos processos que, também,

são de ensino e aprendizagem, vinculados a valores sociais, enraizados culturalmente e historicamente.

Em variados momentos de situação comunicativa, os sujeitos dizem algo, com propósitos definidos, e com certa sintonia, adequando o que irão dizer e a quem dizer, ao culminar em atividades sociais; para isso, os gêneros textuais existem. Assim, Bazerman (2011, p.21) nos diz que os gêneros textuais são

> fenômenos de reconhecimento psicossocial que são partes de processos de atividades socialmente organizadas. Eles emergem nos processos sociais em que as pessoas tentam compreender umas às outras suficientemente bem para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus propósitos práticos.

Ao compartilharem tais atividades socialmente organizadas, os indivíduos percebem que surge, naturalmente e conscientemente, a necessidade de se materializar, entre eles, seus objetivos em forma de manifestações linguísticas, isto é, de textos situados em atividades direcionadas socialmente.

Com argumento análogo, Koch (2011) enfatiza que o texto corresponde a uma unidade de concretude promovida pelos sujeitos e de interação em contextos, com recortes específicos, exigidos pelos momentos de uso. Logo, o texto torna-se

> unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição) que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor / ouvinte, leitor) em uma situação de interação comunicativa específica, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente de sua extensão. Idem (p.12)

Para Marcuschi (2008, p. 155), o gênero textual é delineado como “textos materializados em situações comunicativas recorrentes [...]”, além de reiterar que “apresentam padrões sociocomunicativo característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente na integração de forças históricas, sociais, institucionais e estéticas”. Essa perspectiva delibera ainda mais olhar de seus sujeitos sobre o texto como uma manifestação linguística, examinável ou observável, em contextos de uso, como expressão significativa de propósitos comunicativos.

Marcuschi (2008) pontua também que os gêneros são corporizados nos textos e as ações comunicativas destes textos só se tornam possíveis por meio dos gêneros.

Ou seja, só é possível se comunicar por algum gênero. Por conseguinte, surge a necessidade das demandas de uso cotidiano e da importância do reconhecimento acerca desses gêneros, ora em processos de leitura, ora na compreensão de usos reais ou na funcionalidade de cada gênero, dentro e fora da escola. Portanto, “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares” (MARSCUSCHI, 2008, p. 154).

Em se tratando de perspectivas em estudos sobre os gêneros, vale destacar duas escolas que norteiam abordagens teóricas importantes a este trabalho, debruçando-se em relação a modelos de ensino, seja no funcionamento dos gêneros, seja na sequência didática, são elas: de Genebra - Interacionismo sociodiscursivo (ISD) e a Norte-americana - Estudos retóricos dos gêneros (ERG)

A escola de Genebra (Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz, Jean-Paul Bronkcart) tem influenciado com predomínio o ensino de Língua Portuguesa no país, fazendo emergir uma abordagem sobre os usos dos gêneros em sala de aula. Essa vertente teórica, influenciada de modo significativo por Mikhail Bakhtin, comunga da concepção de interação comunicativa, corrente também tocada pelas ideias de Lev Vygotsky, pioneiro em conceitos ao ratificar o desenvolvimento intelectual dos sujeitos pelo viés linguístico e social, bem como da função dos gêneros ao veicular linguagem numa dimensão sociodiscursiva.

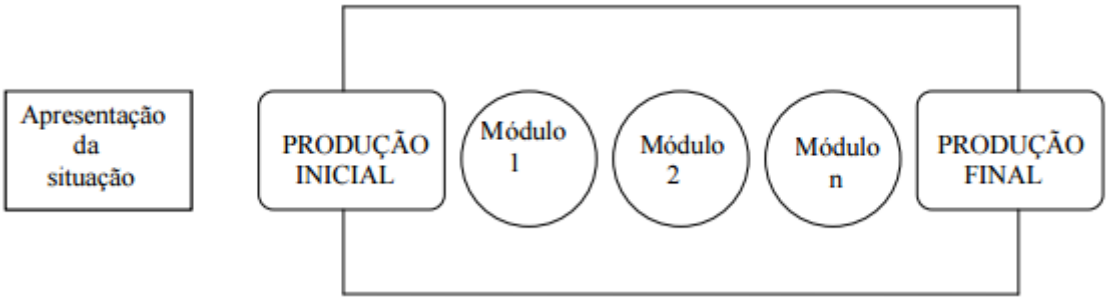
Torna-se inegável, então, que esses mesmos sujeitos, ao passarem pelo processo de aquisição da linguagem, viabilizando o ingresso em um mundo cultural, passam por transformações com o objetivo de consolidar a aprendizagem. Por conseguinte, o teórico conceituou esse movimento como “a reconstrução interna de uma operação interna” (VYGOTSKY, 1998, p. 56).

Os estudos de Genebra, por meio de Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly, concentraram trabalhos na abordagem de sequência didática, isto é, “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 97). Assim, o andamento da sequência didática, inicialmente, parte da apresentação de uma situação, indicando e expondo atividades a se realizarem, além de socializar o gênero em foco, predominantemente, em todos os momentos. Passa-se, então, à produção inicial, cuja proposta se dá por uma produção textual solicitada aos estudantes. Tal produção norteará os próximos passos da sequência didática, pelo professor, uma vez que

estratégias serão traçadas para possíveis dificuldades encontradas e para o aprimoramento no uso dos gêneros.

Percebidas as dificuldades dos estudantes em produzirem os textos, são aplicadas atividades, em forma de exercícios, para que se aprofundem na composição dos gêneros explorados. Desse modo, tem-se uma produção final, na qual o aluno, munido pelo conhecimento adquirido através dos módulos, materialize as ideias em seu texto e socialize sua experiência em sala sobre o que amadureceu no contato e no uso do gênero. A sequência didática está sugerida em forma de esquema na figura abaixo:

Figura 1: esquema de sequência didática



(Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p.98)

Para a escola Norte-americana (Estudos retóricos dos gêneros - Carolyn Miller, John Swales, Charles Bazerman), os gêneros são considerados como ações sociais e os propósitos comunicativos dos indivíduos são compreendidos quando intimamente ligados a um contexto situacional. Nesse sentido, Miller (2009) põe em foco que, por estarem numa situação retórica, os gêneros não estão inseridos na sociedade para serem meramente classificados ou nomeados, mas, sobretudo, para serem notados por suas funções diárias no cotidiano, isto é, o que falam, quando falam, onde falam e para quem falam.

Para Miller (1984, p. 151), “compreender os gêneros socialmente pode nos ajudar a explicar como encontramos, interpretamos, reagimos e criamos certos textos”. Os gêneros, orais e escritos, conduzem nossas práticas cotidianas, estimulam as formas de agir e guiam a todos por meio de textos. Portanto, as intenções comunicativas não se realizam a não ser por devidas formas de criar e de escrever intrinsecamente associados.

Tanto Miller (1984) quanto Bazerman (2005) trazem olhares convergentes no que diz respeito à natureza dos gêneros, pois, para os autores, os gêneros:

- são ações retóricas tipificadas, concentrando-se mais na produção do que na recepção;
- são categorias de reconhecimento psicológico;
- emergem historicamente e são praticados socialmente;
- precisam ser socialmente distribuídos;
- são categorias de reconhecimento social;
- encerram a noção de uma afirmação ou sentido;
- são coleções percebidas de enunciados;
- são categorias de reconhecimento psicossocial e categorias de enunciados.

> Se começamos a seguir padrões comunicativos com os quais as outras pessoas estão familiarizadas, elas podem reconhecer mais facilmente o que estamos dizendo e o que pretendemos realizar. Assim, podemos antecipar melhor quais serão as reações das pessoas se seguimos essas formas padronizadas e reconhecíveis. Tais padrões se reforçam mutuamente. As formas de comunicação reconhecíveis e autorreguladoras emergem como gêneros. (BAZERMAN, 2005, p. 29)

Tal afirmação endossa a perspectiva de que os gêneros têm papel significativo quando atuam em usos efetivos nas incumbências diárias e reconhecíveis pelos indivíduos. Ou seja, os gêneros denotam as intencionalidades dos sujeitos. Assim, é preciso levar em consideração que uma forma de atividade comunicativa deve estar em comunhão com a forma dos gêneros, enfocando o ‘quê’ esses sujeitos realizam e o ‘como’ os textos corroboram para as realizações.

É importante registrar que numa determinada “ação retórica”, como evidencia Miller (1984), não somente as especificidades do contexto que deliberam as ações ou as chamadas demandas situacionais identificadas pelos indivíduos como também os estímulos que participam do discurso, dado que “vemos que Miller usa o termo *situação retórica,* em vez de ‘situação’ apenas, pois percebe que os propósitos dos usuários são componentes essenciais da situação” (CARVALHO et al, 2005, p.133).

Assim sendo, leva-se em consideração a influência desse pensamento nas abordagens atuais, já que

> novas teorias entraram em cena e diminuíram a distância entre os mundos clássico e moderno, resultando na nova retórica, conhecida como um movimento com preocupações pedagógicas acerca do ensino de composição argumentativa (CAVARLHO, et al, 2005, p.131).

John Swales é também um autor significativo desta escola, ao apostar no pressuposto de que compreendemos os gêneros via aspectos sociais e situacionais nas interpretações. Ou melhor, os gêneros são definidos como “entidades orientadas para objetivos ou propósitos (SWALES, 2009, p. 221). Definir os gêneros por seus desempenhos em tarefas específicas, com propósitos definidos e peculiares, torna-se o ponto de partida para discussões sobre os diversos eventos comunicativos, quer sócio-historicamente, quer situacionalmente.

O autor evidencia que, nas práticas comunicativas, os indivíduos participantes estarão sempre a serviço dos propósitos específicos de contextos. Logo, surgem critérios de quando um texto é ou não de um gênero num dado momento de uso, constituindo um fundamento predisposto do gênero, pois “esse fundamento modela a estrutura esquemática do discurso e influencia e restringe as escolhas de conteúdo e estilo” (ASKEHAVE; SWALES, 2009, p. 224).

Outra discussão socializada neste tópico diz respeito às nomenclaturas envolvendo os gêneros, ora numa questão discursiva, ora textual, sendo válido destacar o posicionamento de Rojo (2005), que discute alguns pontos sobre observar um gênero e perceber nele uma dimensão do texto e uma do discurso. Para a autora, os estudos sobre a dimensão dos gêneros discursivos têm como ponto de partida os registros linguísticos marcados pelos instantes da enunciação, ao produzirem significação relevante discursivamente. Já os estudos sobre a dimensão dos gêneros textuais estão sempre vinculados e enraizados em teorias da linguística textual, ao analisarem as partes estrutural e composicional, inerentes aos exemplares textuais dos gêneros.

Para Rojo (2005), explorar as duas dimensões, seja discursiva, seja textual, requer uma observação mais atenta sobre as diversas pretensões, tanto de concepção, quanto de método, já que os propósitos mudam no que tange ao escopo das análises. De um lado, a primazia da significação dos enunciados (gêneros do discurso); do outro, busca-se a significação por meio de análises estruturais, conferidas pelos conteúdos temáticos na superfície de composição dos textos.

Cabe ratificar a questão do gênero como ação social que, para Devitt (2004, *apud* SILVA 2012), ramifica-se em três patamares de contextos: um contexto de situação, um contexto de cultura e um de gênero. O contexto de cultura envolve o dinamismo de uso dos textos, ou seja, um conjunto de contextos materiais e comportamentais assimilados; são princípios, crenças e valores construídos no bojo

desses três elementos fundamentais. Além disso, os gêneros passam por um processo de refinamento retórico, visto que os indivíduos, ao participarem desses gêneros, fazem as formas exprimirem ações. Portanto, são contextos de diferentes níveis que reforçam a relação entre os gêneros e as situações de natureza interativa e recíproca.

Ademais, para Devitt (2004), os indivíduos materializam os gêneros pelo contexto e pelo contexto do próprio gênero, indicando uma tentativa de se ampliar um olhar linguístico e discursivo, como experiência retórica. Assim, os sujeitos reconhecem, simultaneamente, seus papéis de leitores e escritores; pois os gêneros são ações sociais e retóricas, operando à medida que as pessoas interagem com outras e de maneira proposital" (DEVITT, 2004, p.14 *apud* SILVA 2012).

Hoje, novas perspectivas emergem, ao relacionarem contextos significativos, debruçando olhares sobre questões [meta]teóricas e conceituais acerca dos gêneros, em razão de que

> a partir do gênero, tanto o texto quanto o discurso podem ser relacionados produtivamente com o seu contexto cognitivo e social, e assim tanto o estudo teórico quanto a aplicação pedagógica se tornam muito mais viáveis e eficazes (BEZERRA, 2017, p. 12).

É por essa e por tantas razões que a conceituação de gênero pode ganhar contornos mais produtivos, desde que percebida textual e discursivamente. No entanto, não cabe aqui preconizar uma antiga refrega entre forças de correntes ditas dicotômicas, mas, antes, despolarizar o que, na verdade, pode ser visto de modo simultâneo. Pois, "pesquisar ou ensinar o gênero apenas como textual ou apenas como discursivo equivale realmente a não pesquisar ou ensinar o gênero como tal, mas sim concentrar-se em uma espécie de simulacro dele" (BEZERRA, 2017, p. 13).

Para Bezerra (2017, p. 32), "abordar os gêneros, quer do ponto de vista teórico, quer do ponto de vista aplicado, apenas como discursivo ou apenas como textuais, seria, portanto, abordar apenas um lado da questão" Fica evidente, então, neste tópico que não se almejou, em particular, uma perspectiva ou um único debruçamento de estudos voltados para uma determinada escola, mas, antes, de resguardar a importância de muitas, uma vez que, em se tratando de estudos sobre gêneros, compreenderemos sempre que a partir de uma dimensão se fará emergir, ora uma terminologia discursiva, ora uma textual.

2.2. O enfoque dado aos gêneros no ensino da língua

Há avanços significativos no que tange ao ensino de Língua Portuguesa nos últimos anos, porém a escola ainda enfrenta problemas em relação a motivar ou instigar os alunos a produzirem textos, principalmente, textos proficientes que possam manifestar um posicionamento crítico diante do mundo, pois “interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva, dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução” (BRASIL, 1998, p. 25).

O ambiente escolar deve se debruçar sobre o trabalho com gêneros, ao promover condições acessíveis da escrita de variadas dimensões, tanto discursivas quanto textuais, contextualizando seus usuários em atividades que agucem a reflexão. Promover usos efetivos da língua, como instrumento de interação entre interlocutores, é dar a devida importância aos estudos gêneros na formação intelectual e social dos alunos. O ato de escrever, então, será indissociável do fato de pensar e de refletir sobre a própria escrita e sobre os gêneros como ação social.

Em meio a isso, Geraldi (1996) diz que no decorrer do andamento do processo de aprendizagem, os conhecimentos, que são adquiridos pelos indivíduos eventualmente, tornam-se conteúdos pré-definidos, pois

> Cabe à escola não a função de transmissão de conhecimentos, mas a função de permitir a circulação entre duas instâncias diversas de produção de saberes; a aprendizagem da escrita se dá concomitantemente à aprendizagem dos conteúdos referenciais associados à escrita (GERALDI, 1996, p.44).

O ato de levar os alunos a refletirem sobre o que produzem, e sobre quais estratégias estão ao dispor como autores de textos, leva em consideração a natureza inevitavelmente interativa da linguagem, referida por Bronckart (1999), haja vista o poder multifacetado em esferas distintas, tanto no social, quanto no nas condições de produção. Nesse sentido, torna-se importante desenvolver um trabalho que vislumbre ações maduras da linguagem, tendo como objeto de análise o texto, com propósitos comunicativo-discursivos, apostando na competência comunicativa dos atores envolvidos, bem como na produção de saberes. Fazer com que os alunos pensem sobre seus atos, em diálogo constante com mundo que os cerca, num contínuo de ir e vir, entre língua, sujeito e aprendizagem.

Para Marcuschi (2008), não há um gênero exclusivo ou ideal para o ensino; entretanto existem devidos exemplares de comum determinação que promovem uma gradação de particularidades, sejam elas mais simples ou complexas, para certos contextos. É importante destacar que, para o autor, a escolha do gênero deve estar voltada cautelosamente para a produção e para possíveis inferências dos textos, pois habilidades específicas à compreensão do gênero exigem também manobras específicas de uso ou de atividades diárias. Também não se pode esquecer de que

> Os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. (MARCUSCHI, 2002, p. 19)

Assim, “experimentar o experimental” parece-nos algo desafiador, e o ambiente escolar torna-se este lugar de novas experiências, de se provocar nos estudantes a vontade de ler e escrever, capacitando-os ao uso de uma linguagem de múltiplas formas, auxiliadas pelos gêneros na incessante atividade de se comunicarem diariamente.

Em consonância a esse pensamento e levando-se em consideração a necessidade de adaptar a cada necessidade do processo de ensino e aprendizagem, Dolz e Schnewuly (1996) propunham atividades nas quais houvesse uma distribuição em forma de agrupamentos de gêneros. Tal distribuição tem em vista organizar os gêneros de acordo com as necessidades de cada instante ou contexto de uso, além de aproximar semelhanças de produção, no que se refere às regularidades linguísticas, a partir de cada grupo de gêneros.

Para Bronckart (2006), os gêneros podem ser objetos de estudos e elementos motivadores a serem analisados por níveis de organização, tornando-se adaptados pelos usos dos sujeitos, já que todos (gêneros e sujeitos) integram-se à vida social em prol de atos comunicativos. O autor sugere:

I. A elaboração de um modelo didático, ao considerar que o gênero seja adaptável aos saberes dos estudantes, além de analisar as propriedades dos textos, contextos de uso, formas de realização e possíveis variações de contextos.

II. A especificação de quais parâmetros eleitos para a escolha do gênero em evidência, quanto às situações comunicativas e intenções entre interlocutores; além de mobilizar devidos conhecimentos para a empreitada dos gêneros em momentos circunstancialmente previstos.

III. O olhar atento quanto aos mecanismos linguísticos, seja no aspecto morfossintático, seja nas propriedades lexicais, materializando os registros e os estilos no uso da língua.

IV. A ordenação no que se refere a sequências típicas, ou seja, organizar e ordenar as sequências textuais.

V. A identificação de conhecimentos adquiridos e apropriados pelos estudantes; são capacidades concernentes às questões discursivas, textuais e tipológicas no estudo dos gêneros.

VI. A preparação de produções textuais nas variadas condições ou contextos no uso dos gêneros, sugeridos pelo professor, levando-se em consideração todos os momentos anteriores sobre o amadurecimento no contato com os gêneros.

VII. A avaliação e socialização de todos os processos, visto que as produções textuais servem também de retorno para se refletir sobre as práticas no uso de gêneros, como participação na vida social.

Para Bronckart (2003, p. 72) “os textos são produtos da atividade humana e, como tais, estão articulados ás necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais no seio das quais são produzidos.” Esse olhar denota, portanto, que o enfoque dado aos gêneros sendo adaptáveis aos saberes dos estudantes, a partir de circunstâncias previstas e sobre os usos desses gêneros na vida social de todos os envolvidos, principia os atos comunicativos e o ensino da língua.

Geraldi (1991, p.43) discute sobre as influências no ensino de produção de textos e faz uma fusão do pensamento bakhtiniano com novas concepções sobre leitura e principalmente escrita. Tais concepções são colocadas pelo autor como:

1. a linguagem é a expressão do pensamento: esta concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais. Se concebermos a linguagem como tal, somos levados a afirmações – correntes – de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam;
2. a linguagem é instrumento de comunicação: esta concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor uma certa mensagem. [...];

3. a linguagem é uma forma de inter-ação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não pré-existiam antes da fala.

O autor supracitado deixa claro ainda que não se pode permitir quaisquer atividades de produção escrita, senão por meio de algumas condições pelas quais a interação e a promoção de uma língua significativa aconteça; condições estas que

a. Se tenha o que dizer;
b. Se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
c. Se tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
d. O locutor se constitui como tal, enquanto o sujeito que diz o que diz para quem diz (o que implica responsabilizar-se, no processo, por suas falas); se escolhem as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d).

Com pensamento análogo, este estudo alia-se, também, com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), contribuindo para um olhar mais atento sobre linguagem, ao perceber que “Interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva, dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução. Isso significa que as escolhas feitas ao produzir um discurso não são aleatórias ainda que possam ser inconscientes, mas decorrentes das condições em que o discurso é realizado” (BRASIL, 1998, p. 21).

Além disso, defende-se a ideia de que a materialidade dos textos está organizada nos limites de um gênero, como parte indissociável na promoção de condições discursivas em usos sociais. Assim,

> Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos:
> • conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero;
> • construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero;
> • estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto etc.(BRASIL, 1998, p. 21).

Essa percepção de uma linguagem em constante movimento nos traz mais ânimo para a realidade do ensino nestes novos tempos. No entanto, ainda há, preconceituosamente, a imagem de que os estudantes não escrevem textos pertinentes nem relevantes. Antes de tudo, reflitamos: os alunos estão familiarizados com os gêneros, sejam eles orais ou escritos? Os estudantes estão sendo provocados a se aprofundarem em leituras e releituras sobre os gêneros? e, por fim, são levados a refletir sobre o próprio ato de escrever ou sobre o que pensam ao escrever? É preciso levar à frente a prerrogativa de que a partilha de conhecimentos pode ser algo instigante, desde que tal manobra leve em consideração usos reais de interlocução. Então,

> [...] não basta proporcionar atividades de escrita que partam apenas de temas dados pelo professor, não basta deixar que os alunos escrevam qualquer tipo de texto. O produtor de um texto deve incorporar as dimensões discursivas, incluído desta maneira os interlocutores, as relações que existem entre eles, a partilha dos mesmos conhecimentos linguísticos, as condições sociais de produções reais dos textos, as intenções e especificidades de cada texto (FERREIRA, 2001, p. 14).

Nessa perspectiva, o papel do professor está em promover aos estudantes o exercício da prática social e de compreensão e produção textual, bem como de um processo de reflexão sobre a língua, seus propósitos mais relevantes de uso; não bastando só escrever ou decodificar, mas atuar num dado momento através de das dimensões discursivas e textuais dos gêneros.

Em vista disso, a concepção de gênero evocada neste projeto está intimamente ligada às marcas sociais traçadas pelos gêneros, às suas formas, a seus conteúdos e, inevitavelmente, aos seus propósitos comunicativos. Parece-nos, então, que enxergar o gênero por um só desses elementos seria reduzir o papel que a língua exerce sobre nós e vilipendiar práticas de ensino relevantes. Evidenciadas as concepções que se debruçam sobre o enfoque dado aos gêneros no ensino da língua; no tópico seguinte, é explicitado o gênero crônica, em suas muitas faces, histórias e formas.

2.3. O gênero crônica e suas multifacetas

Uma das grandes marcas do gênero crônica é o seu poder multifacetado de falar sobre as relações humanas no que diz respeito à cultura, à sociedade e às mudanças históricas referentes a essa sociedade. A crônica afiançou-se na tradição literária de tipologia narrativa; no entanto, faz-se também presente em, além de livros, revistas, jornais e, virtualmente, nas redes sociais; com seu poder descritivo e argumentativo sobre temas cotidianos e universais dos sujeitos que a lê. Com temáticas diversificadas, as crônicas operam seu poder comunicativo na especificidade cronológica e espacial em suas estruturas.

No que tange à Etimologia, a palavra Crônica nasce do termo grego *chronikós* e do Latim *crhonica,* ambos os termos referentes a ideia de tempo. No Brasil, a partir do século XIX, a crônica ganha ares jornalísticos com destaques de produções semanais, enveredando assuntos mais cotidianos, revelados de maneira concisa e crítica. Na primeira metade do século XX, houve um processo de modernização e a crônica foi-se estreitando e ganhando novos adeptos (escritores, leitores e principalmente jornalistas), visto que se distanciava dos aspectos historiográficos para alcançar tons de crítica e de humor, pois, para Cândido (2003, p.89)

> a crônica pega o miúdo e mostra nele uma grandeza, uma beleza ou uma singularidade insuspeitadas. Ela é amiga da verdade e da poesia nas suas formas fantásticas, sobretudo porque quase sempre utiliza o humor.

Ressalta-se, portanto, que a crônica assume novos papeis sociais, mais intrínsecos às mudanças, inclusive comportamentais dos seus sujeitos, e faz vigorar a natureza do descrever, do argumentar, além do narrar. Assim, segundo Silveira (2009, p.237), a crônica firma-se como

> um gênero heterogêneo, não tendo, portanto, uma forma rígida. Pode servir-se de todos os tipos textuais (narração, descrição, argumentação) e guarda fronteiras muito tênues com o artigo de opinião, e com outros gêneros, como o pequeno conto, o causo, a narrativa pessoal e até com o ensaio.

Partindo desse pressuposto de que a crônica une potencialidades em relação à diversidade tipológica dos textos, é válido salientar a importância da escola e do

educador na empreitada de produção textual, pois, para os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.25), “para boa parte das crianças e dos jovens brasileiros, a escola é o único espaço que pode proporcionar acesso a textos escritos, textos estes que se converterão, inevitavelmente, em modelos de produção”.

Assim, recai sobre todos os envolvidos no processo de ensino a responsabilidade de uma abordagem consciente para a formação de alunos autores e proficientes. Em relação a aspectos peculiares do gênero em questão, é necessário evidenciar as palavras de Távora (1980 *apud* FILHO, 1986, p.14) quando diz que

> a crônica é, ao mesmo tempo, a poesia, o ensaio, a crítica, o registro histórico, o factual, o apontamento, a filosofia, o flagrante, o miniconto, o retrato, o testemunho, a opinião, o depoimento, a análise, a interpretação.

Diante da multiplicidade e das possibilidades deste gênero, pode-se partir do princípio de que motivar o aluno a explorar um gênero dialogicamente rico favorece um encontro com a argumentação no mundo da linguagem. Por essa natureza, não se pode esquecer de que grandes nomes da nossa literatura, como Machado de Assis, Lima Barreto, Cecilia Meireles, Rubem Braga, Nelson Rodrigues, Paulo Mendes Campos, Clarice Lispector, Carlos Drummond de Andrade, Vinicius de Moraes, Ivan Ângelo, Milton Hatoum; entre outros, perceberam o transitar da crônica entre as esferas jornalística e artística, cultivando a potencialidade múltipla do gênero. Por isso, quem escreve uma crônica funde fatos corriqueiros do cotidiano com sentimento, associando criticidade e, em alguns casos, senso de humor. Além disso, a esfera jornalística que ambienta a crônica divide espaço com esfera artística, servindo-se constantemente de um teor poético, político e comportamental. Assim, seguindo de perto as mudanças sociais, culturais e históricas, as crônicas acompanharam sempre com agilidade tais modificações.

Isso motiva ainda mais o caráter dialógico na interação com o leitor, exigindo deste uma atitude reflexiva, construindo sentidos, reconstruindo formas e promovendo um olhar crítico em variados contextos, pois,

> Escrevendo como quem conversa com seus leitores, como se estivessem muito próximos, os autores os envolvem com reflexões sobre a vida social, política, econômica, por vezes de forma humorística, outras de modo mais sério, outras com jeito poético e mágico que o pertencimento do gênero à literatura (AMARAL, 2008, p. 13).

Além de características narrativas e dialógicas presentes na história do gênero crônica, pesquisas atuais apontam e conceitua uma modalidade mais moderna do gênero, a crônica argumentativa, cujos aspectos podem ser uma mescla de crítica com sutil ironia, o relato de um ponto de vista distinto do senso-comum, inserindo uma discussão de caráter social, político ou cultural.

Em Dicionário de Gêneros Textuais, Costa (2009) conceitua sobre o gênero crônica numa perspectiva histórica. Segundo o autor, ”a crônica limitava-se a relatos verídicos e nobres, pois se tratava da compilação de fatos históricos apresentados segundo a ordem e sucessão no tempo, como o dia a dia da corte e as histórias dos reis” (pp. 79-82). Assim, historicamente, as crônicas também mantiveram um vínculo com características documentais.

Ainda quanto à modalidade moderna do gênero crônica, Costa (2009, p.80) reitera que esses textos se manifestam “em forma de notícias, comentários[...], algumas vezes críticos e polêmicos, abordando temas ligados a atividades culturais (literatura, teatro, cinema), políticos, econômicos, de divulgação científica, desportivas etc”. Pode-se perceber, portanto, um repertório multifacetado que, conforme as mudanças sociais nas quais o gênero esteja inserido, abrange outras possibilidades, além do narrar, materializando relações argumentativas.

Para Gavazzi e Guimarães (2006), ao argumentar, os sujeitos não somente dizem algo, eles devem dizê-lo bem. Os textos estão situados em circunstâncias e, ao produzirem crônicas, os autores procuram evidenciar as verdades nestes textos, situados num contexto específico de produção, para serem aceitos e legitimados.

Historicamente, a crônica carrega uma imagem de simplicidade ou de produção eventual, no entanto, só de maneira aparentemente prematura, pois demanda uma sensibilidade aguçada, tanto de quem a escreve, como de quem a lê. Assim, “constitui-se uma crônica um repositório valioso para avaliar as concepções de seu autor perante o mundo que o rodeia, pois seus (pré)juízos, decorrentes de uma visão de mundo que se estratifica, afloram com espontaneidade ou se deixam surpreender” (DIMAS, 1974, a*pud* CAMPOS, 2002).

Não podemos negar que a crônica faz emanar um posicionamento do ‘eu’ que fala, ora narrando, ora argumentando, mas sempre mantendo uma espécie de eixo centrado em si. Ou seja, “temos a crônica esportiva, a social, a policial, a política, a econômica. Elas se diferenciam do artigo, porque são centradas num eixo

permanente: o ‘eu’ do autor. Daí que o gênero é romântico por definição e necessidade” (CONY, 1998, p.75).

Outra colocação que dialoga com a impressão multifacetada da crônica está no fato deste gênero assumir uma esfera, além de literária, jornalística, pois ao escrever uma crônica, o sujeito incorpora um estado de atenção sobre os registros sociais de seu tempo e histórico da sociedade, pois diante de múltiplas características, a crônica denota uma peculiaridade, nas palavras de Moisés (2011, p. 104).

> Ambígua, duma ambiguidade irredutível, de onde se extrai seus defeitos e qualidades, a crônica move-se entre ser no e para o jornal, uma vez que se destina, inicial e precipuamente, a ser lida na folha diária ou na revista. Difere, porém, da matéria substancialmente jornalística naquilo em que, apesar de fazer do cotidiano o seu húmus permanente, não visa à mera informação; o seu objetivo esse via de regra minimizado pelo jornalista de ofício.

Ao incorporar idiossincrasias dos textos jornalísticos, mas sem perder o teor da expressividade literária, a crônica traz como marcas a informatividade e a sensibilidade, juntas como fruto do corriqueiro e, ao mesmo tempo, do exuberante no dia a dia dos indivíduos. Além disso, a crônica retrata e ressignifica acontecimento diários, transformando-os em objetos de reflexão, à luz de propósitos e estratégias argumentativas; tudo isso com identidade própria para conquistar potenciais leitores. Ressaltar essa identidade da crônica, como elemento potencializador do uso da língua, nas esferas mais significativas da interlocução entre os indivíduos, torna esse gênero uma marca legitima da nossa história, do nosso povo e da nossa identidade linguística.

2.3.1. Um gênero da ordem do argumentar

A discussão deste tópico, que particulariza a crônica como gênero da ordem do argumentar e sabendo da necessidade de se trabalhar na escola gêneros com os quais os alunos reconheçam propósitos comunicativos, tanto em forma de ação social, quanto de efetivação linguística em contextos específicos de uso, foi possível uma participação mais efetiva, por meio de estratégias metacognitivas e argumentativas, quanto a leituras, análises e produções de crônicas.

Podemos ressaltar que o referido gênero, pela relevância histórica e cultural, ganhou notoriedade no Brasil no século XIX, com narrativas sobre assuntos flagrados

do cotidiano, originando-se do jornal e, depois, fincando fronteiras entre o jornalismo e a literatura. Como dito antes, a crônica tem uma natureza multifacetada, isto é, camaleônica, pois narra, diverte, emociona, argumenta, informa e forma, sendo uma espécie de porta-voz dos flagras da sociedade. E, por mais que a situemos em uma abordagem, às vezes, despretensiosa de rigor ou de regularidades,

> [...] a crônica move-se entre ser *no* e *para* o jornal, uma vez que se destina, inicial e precipuamente, a ser lida na folha diária ou na revista. Difere, porém, da matéria substancialmente jornalística naquilo em que, apesar de fazer do cotidiano o seu húmus permanente, não visa à mera informação; o seu objetivo esse via de regra minimizado pelo jornalista de ofício (MOISÉS, 2011, p. 104).

Reduzir a crônica a um mero material informativo é reprimir também quem escreve uma. Assim como um poeta faz de um poema seu próprio referencial de matéria-prima, ou um jornalista trata da informação como reflexo do cotidiano, um autor de crônicas pode narrar e, principalmente, argumentar acerca dos momentos históricos, culturais, sociais, comportamentais e político-ideológicos de seu tempo; um tempo célere, dinâmico; fazendo dos fatos sociais matéria-prima, ao captar todas as possibilidades do humano e materializar todas as potencialidades da dimensão discursiva e linguística no texto.

Em dimensões textuais e discursivo, este tópico envereda a análise de Chistian Plantin, linguista francês, que em seu livro A argumentação – histórias, teorias, perspectivas (2008), traz um panorama de abordagens envolvendo pesquisas sobre argumentação, numa escala histórica, teórica e conceituais nos encadeamentos dos enunciados. A priori, o autor afirma que argumentação ”está vinculada à lógica, “a arte de bem pensar”, à retórica, “a arte de bem falar”, e à dialética, “a arte de bem dialogar” (PLANTIN, 2008, p. 8-9). Esse pensamento denota um recorte histórico sobre argumentação, ou seja, de Aristóteles até os dias de hoje, antigas e novas discussões estiveram sempre coligando a lógica, a retórica e a dialética aos estudos sobre argumentação, tão caros aos discursos sensatos e equilibrados nas relações comunicativas entre os sujeitos.

Dentre as diversas definições sobre argumentação, Plantin (2008, p. 9) particulariza uma, a argumentação retórica, pois, para o autor,

> Argumentação retórica é definida de maneira bem especifica pelas seguintes características: trata-se de um a retórica referencial, isto é, ela inclui uma teoria dos signos, formula o problema dos objetos, dos fatos, da evidência, mesmo que sua representação linguística adequada só possa ser apreendida no conflito e na negociação das representações.

Por sua natureza probatória, esse tipo de argumentação tem como peculiaridade trazer substâncias às estratégias argumentativas, ou, minimamente, uma prova mais convincente. “Ela é polifônica; seu objetivo privilegiado é a intervenção institucional planejada; seu caráter eloquente e acessório” (PLANTIN, 2008, pp. 9-10).

A autor ainda aborda a argumentação no plano da linguagem, no que diz respeito a operações cognitivas, corresponde

> - à fixação linguística do conceito por meio de um termo e à questão da referência;
> - à construção do enunciado por imposição de um predicado a esse termo e à questão do verdadeiro ou falso;
> - ao encadeamento das proposições ou argumentações, pelas quais produzimos proposições novas a partir de proposições já conhecidas e a questão da transmissão da verdade (PLANTIN, 2008, p. 10).

Portanto, a argumentação está em constante diálogo com as manifestações linguísticas, operadas no plano discursivo e, no plano cognitivo, ao raciocínio. Não se pode negar que argumentar é uma ação do discurso, tampouco cegar às dimensões linguísticas da argumentação, pois, do contrário, eliminam-se as possibilidades de diálogo entre histórias, teorias e perspectivas com o falar, o escrever e o pensar.

Ao perceber as dimensões linguísticas da argumentação e que a ação de escrever não está isenta de pensamento crítico ou de ideologias, a prática de argumentar planifica e orienta os discursos a fim de esclarecer uma determinada ideia.

> O ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito: o discurso de que se pretende “neutro”, ingênuo, contém também uma ideologia – a da sua própria objetividade (KOCH, 2011, p. 17).

Ao escrevem, guiados pelo ato de argumentar, os sujeitos acionam a defesa sobre aquilo que escrevem, em forma de persuasão, ou seja, fazem com que os interlocutores aceitem e adotem os argumentos. Essa adesão configura-se como ato fundamental da interação social e elemento primordial do convencimento por meio da

escrita, pois “a interação social, por intermédio da língua, caracteriza-se, fundamentalmente, pela argumentatividade” (KOCH, 2011, p. 17).

Assim como o intuito de argumentar está visceralmente ligado à língua, ambos só se mobilizam de maneira eficiente quando utilizados por meio de estratégias da ordem do argumentar, isto é, por uma ação dotada de intencionalidade. Para Koch (2006, p. 15),

> A interação por intermédio da língua caracteriza-se fundamentalmente, pela argumentatividade. Como ser dotado de razão e vontade, o homem, constantemente, avalia, julga, critica, isto é, forma juízos de valor. Por outro lado, por meio do discurso – ação verbal dotada de intencionalidade

É apropriando-se da língua e de seus propósitos comunicativos, à disposição do emissor, que um texto de natureza argumentativa denota as habilidades de difusão e sustentação das ideias propostas aos interlocutores. Portanto, estratégias argumentativas são elementos promovedores da força argumentativa nos diversos exemplares de gêneros textuais.

É relevante mencionar a teoria defendida por Ducrot (1977, *apud* KOCH, 2011, p 101) de que a natureza argumentativa dos enunciados não se constitui somente pela adição de elementos ao uso linguístico, mas de elementos inscritos na própria língua, já que o uso da linguagem é inerentemente argumentativo. É preciso levar em consideração que os enunciados trazem traços constitutivos a serem utilizados com a intencionalidade de orientar os receptores para um determinado desfecho.

Além dessa perspectiva, Ducrot (1977) discute sobre a argumentação pela autoridade polifônica, ou seja, a noção de polifonia tratada como a ação do locutor de incorporar ao se discurso asserções atribuídas a outros enunciadores ou enunciados, levados aos interlocutores. O autor supracitado toma o termo emprestado do pressuposto bakhtiniano, ao caracterizar a polifonia como um coro de vozes que se perpetua naturalmente no discurso, pois é diante do outro, que um discurso do ‘eu’ será projetado, tendo como propósito efetivar-se em forma de parcerias e cooperação. Assim, o pensamento do outro é parte constitutiva do nosso pensamento.

Essas marcas de dialogismo, como recursos retóricos ou argumentativos, são percebidas em produções textuais, pois evocam as várias faces da argumentação por autoridade, “a autoridade polifônica, diretamente inscrita na língua, e o argumento de autoridade” (KOCH, 2011, p. 152). Além desses recursos, outros também podem ser

percebidos nos textos, como máximas ou clichês, ditos populares e expressões consagradas pelo uso; tudo isso corroborando para as marcas argumentativas.

Este tópico se debruça sobre uma abordagem linguística da argumentação e, em meio as relações estabelecidas entre os textos e os eventos que constituem suas enunciações, torna-se válido destacar os operadores argumentativos, “responsáveis pelo encadeamento dos enunciados, estruturando-os em textos e determinando a sua orientação discursiva” (KOCH, 2011, p. 33). Tal orientação é fundamental no sentido de não só organizar a superfície na articulação das partes textuais mas também e, principalmente, dos sentidos e intenções discursivas que emanam de cada parte estruturada.

> O mau uso dos elementos linguísticos e estruturais (do texto) pode criar incoerência, normalmente em nível local. Se o produtor de um texto violar em alto grau o uso desses elementos, seu receptor não conseguirá estabelecer o seu sentido e o texto seria teoricamente incoerente em si por uma questão de extremo mau uso do código linguístico (KOCH; TRAVAGLIA, 2008, p. 37).

As singularidades do gênero supracitado fizeram com que nos debruçássemos também sobre o estudo da Língua Portuguesa, numa perspectiva sociointeracionista, como já mencionado anteriormente, a qual mobiliza os usos dos gêneros, reforçando o pensamento de que os estudos linguísticos devam ser partes indissociáveis das relações sociais de seus usuários. Assim sendo, o trabalho com gêneros, tendo em vista a relação ensino-aprendizagem, aguça o desenvolvimento da linguagem como elemento de formação cidadã, de interação entre textos e sujeitos, de perpetuação da cultura à qual pertence e da materialização de situações comunicativas pela argumentação no que tange às necessidades cotidianas.

Para Marcuschi (2005, p.19), os gêneros são “entidades sócio-discursivas e formas da ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa”. Nesse sentido, os gêneros corporificam as relações de comunicação entre os sujeitos, ao associar contexto histórico, necessidades de interação em todas as esferas sociais.

É indubitável que os usuários de uma língua podem reconhecer quando um texto pertence a determinado grupo de características, cujas peculiaridades atestam seu propósito comunicativo da mensagem veiculada. Assim, há uma normal tendência em classificar os gêneros por sua natureza estrutural perpetuada na sociedade; no entanto, mais do que o reconhecimento pela natureza estrutural, há o reconhecimento

pelo propósito comunicativo, inclusive sócio-culturalmente reconhecido, pois conforme Bazerman (2009, p. 31),

> podemos chegar a uma compreensão mais profunda de gêneros se os compreendermos como fenômenos de reconhecimento psicossocial que são partes de processos de atividades socialmente organizados. Gêneros são tão-somente os tipos que as pessoas reconhecem como sendo usados por elas próprias e pelos outros.

Além da natureza linguística, os gêneros são fatos sociais, emergindo em contextos diversos, ao levarem em consideração as particularidades de usuários quando estes agem comunicativamente entre si, privilegiando a construção dos sentidos, ou novos sentidos, e criando legados culturais materializados em textos

Para Breton (2003), em “uma sociedade que não propõe a todos os seus membros os meios para serem cidadãos, isto é, para terem uma verdadeira competência ao tomar a palavra, seria verdadeiramente democrática?” Nessa perspectiva, através do desenvolvimento da competência comunicativa, os sujeitos terão mais capacidade de atuação cidadã, promovendo uma natureza argumentativa a fim de um esclarecido ato democrático. Edificar as relações sociais, veiculadas pelos gêneros e pelos textos, fará com que a argumentação esteja intimamente relacionada à natureza intrínseca da persuasão e na adesão de interlocutores ao ato comunicativo.

Ademais, com o olhar voltado para a natureza de interação social, em que a língua se caracteriza por manobras argumentativas, Koch (1984, p. 17) reitera que “o ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental”. Assim, a ideia de que o relacionamento do homem com o seu espaço e com o outro sujeito, sendo estruturado e contextualizado simbolicamente, seja alicerçada na argumentação, perpetuará uma linguagem rica em subjetividade e atenta à heterogeneidade

3. A DIMENSÃO METACOGNITIVA NA ARGUMENTAÇÃO

Este capítulo expõe a dimensão metacognitiva na argumentação e na produção de sentidos, materializados em textos – as crônicas, a partir de abordagens de Jonh Flavell (1979), na construção teórica sobre conhecimento metacognitivo, do monitoramento e da autorregulação cognitiva. Kato (1990), discutindo concepções e estratégias na esfera metacognitiva. Locatelli (2009) com discussões sobre desenvolver responsabilidade, planejamento e regulação da aprendizagem e tomada de decisões. Soares (2006), sobre o Estado da Arte, investigação que analisa, num tempo definido, características da evolução histórica e movimentos de determinado campo de pesquisa. Desenvolvimento da função metacognitiva na produção de argumentos, processos cognitivos e metacognitivos, Brait (2006); as funções comunicativa e intelectual, Vygotsky (2009); ativação das estratégias metacognitivas, Brandão (2003); e compreensão do fenômeno linguístico, Antunes (2009).

3.1. Metacognição: concepções e estratégias

De maneira abrangente, a metacognição faz referência à percepção que os sujeitos têm sobre o próprio conhecimento, quando avaliam, organizam e regulam os seus processos cognitivos. Nessa perspectiva, John Flavell, na década de 70, deu uma identidade científica ao termo metacognição, materializando seus primeiros trabalhos. Esse mesmo autor, em 1979, por meio de estudos, considerou a metacognição como “a cognição das cognições”, implicando um novo olhar em pesquisas na Psicologia Cognitiva.

Na construção teórica de Flavell (1979), podemos fazer distinções de ordem do conhecimento metacognitivo, do monitoramento e da auto-regulação cognitiva. O conhecimento metacognitivo trata daquilo que acumulamos historicamente no que se refere a fatores cognitivos, divididos nas chamadas categorias: as da pessoa, da tarefa e da estratégia.

A primeira categoria corresponde aos conhecimentos e crenças como processadores cognitivos dos sujeitos. A categoria tarefa diz respeitos às implicaturas do processamento cognitivo e de informações envolvidas em cada momento exigido por determinadas atividades. A última categoria se responsabiliza por incluir os

conhecimentos sobre a natureza ou propósito das diversas estratégias. Com base nessa concepção,

> conhecimentos sobre a natureza das pessoas como cognitivas, sobre a natureza das diferentes tarefas cognitivas, e sobre possíveis estratégias que podem ser aplicadas para a solução de diferentes tarefas. Inclui também as competências executivas para monitorar e regular as próprias atividades cognitivas. (FLAVELL, 1999, p. 22)

Assim, o monitoramento e a auto-regulação cognitiva integram procedimentos ou atividades diretamente relacionados ao conhecimento metacognitivo. Relaciona-se a essa afirmação as contribuições de John Bransford e Ann Brown (2007), confirmando que a metacognição refere-se à capacidade de um indivíduo prever o próprio desempenho, nas várias tarefas, e monitorar seus níveis atuais de domínio e compreensão. Logo, tal monitoramento se legitima através das estratégias.

Para Robert Sternberg (1985), a metacognição mostra-se como um conjunto de processos de controle (metacomponentes), ao conduzir ações à resolução efetiva de novos problemas, tratando como a teoria triárquica da inteligência. Em estudos mais atuais, e de maneira mais específica, Shirley Larkin (2010) conceituou a metacognição como um processo de pensamento individual, no qual se demonstra consciência, monitoramento consciente e controle. Para a autora, quando os sujeitos atingem seus objetivos, foi devido a uma necessidade particular de serem mais conscientes na tomada de certas decisões.

Assim, tal processo pode não necessariamente alterar as decisões em si, entretanto, por meio desse processo os indivíduos podem aprender algo sobre si próprios e isso os ajudará em objetivos que estão por vir, e o aporte da metacognição presente na aprendizagem de produção de textos, articulando estratégias metacognitivas a fim de fomentar a cognição, promovem um incremento bastante positivo no que se refere a analisar a relação entre argumentação e processos metacognitivos desenvolvidos na produção dos estudantes.

Kato (1990) pontua que as estratégias metacognitivas destacam-se pela natureza consciente, por serem de maior interesse em se tratando da aprendizagem formal da escola. Tais estratégias, no ato de produção escrita, são acionadas quando o autor do texto utilizar a capacidade de refletir sobre o próprio saber, ou seja, o enunciador, conscientemente, organiza, planeja e regula a sua empreitada de texto.

A metacognição também é abordada por outros autores, e conceituada como uma junção de propósitos pessoais em relação a todos os prováveis aspectos das atividades cognitivas. Logo, os sujeitos armazenam informações, controladas de maneira passível e relacionadas a ações concretas no mundo. Pensar em metacognição é entender o gerenciamento de metas, na perspectiva cognitiva do processamento da informação, coordena e monitora as atividades mentais (JOLY, 2006 *apud* SILVA, FREIRE, 2010, p. 8).

Para Jou e Sperb (2006, *apud* SILVA, FREIRE, 2010, p. 9) metacognição torna-se um recorte da psicologia cognitiva dado ao processamento da informação, ao presumir que a mente é um sistema cognitivo numa interação incessante com o meio, solicitando, consequentemente, uma monitoração, uma autorregulação e uma potencialização do próprio sistema. Portanto, a metacognição não se dá somente por um conhecimento sobre a cognição em si, tampouco uma etapa apenas do processamento de nível elevado, desenvolvidos a adquiridos através de experiências de conhecimentos específicos já armazenado e internalizados, mas também como um avanço evolutivo dos sujeitos, graças ao interesse e ao planejamento dos envolvidos no amadurecimento cognitivo.

Ao se construírem como gestores ou executores dos próprios processos cognitivos, os estudantes têm suas responsabilidades mais potencializadas, no que diz respeito ao desempenho escolar, promovendo a autoconfiança nas capacidades mais idiossincráticas. Toda essa ação vai motivá-los para as tarefas e para a aprendizagem (MORAIS; VALENTE, 1991, p 30).

A ideia de *aprender a aprender* foi bastante difundida entre as décadas de 1980 e 1990, perpetuando-se significativamente até os dias de hoje, ao demonstrar que a metacognição exerce um papel decisivo no desenvolvimento de competências comunicativas e na tomada de decisões envolvendo resolução de problemas. Por mais que haja diversas definições ou conceitos para o fenômeno da metacognição, parece-nos que todos se debruçam a um mesmo olhar, o de que trazer a metacognição, tão cara a metodologias de ensino, oriente não só o estímulo de atividades cognitivas e motivacionais mas também a materialização de todos os processos de aprendizagem.

3.2. Cognição e metacognição na produção textual

Partindo da premissa de que a linguagem é “como uma janela para dentro da alma humana” (PINKER, 2007 *apud* PELOSI 2014, p. 6), pode-se pensar na aquisição de conhecimento e na reflexão sobre o processo de aprendizagem como partes constitutivas no desenvolvimento humano, desde que se materialize através de atos comunicativos, à luz da cognição e, principalmente, da metacognição.

Por conseguinte, o que se pontua como conceito de metacognição está no fato de relacioná-la à consciência e ao auto-monitoramento, ambos intimamente ligados ao processo de aprendizagem, ou melhor, aprendendo sobre o aprender. Nesse sentido, a metacognição justifica a natureza humana pela sua capacidade em autorregular e monitorar sua cognição.

Além disso, estudos a respeito da metacognição, no âmbito da Psicologia Cognitiva, podem ajudar os estudantes a criarem estratégias, contribuindo para uma aprendizagem mais sólida e duradoura dos conteúdos ensinados nas escolas. Pois, conforme Rosa e Filho (2011), referendado por Locatelli (2009, p. 36), a metacognição pode possibilitar uma “alternativa aos estudantes pela busca autônoma do conhecimento”.

É importante ressaltar que, para Bialystok (1993 *apud* CORREA, 2004), a metacognição é um processo mental constituído do termo “meta”, o qual dá conta do conhecimento e do controle intencional da cognição dos indivíduos; a partir daí, presume-se que o estudante pode desenvolver mecanismos mentais a fim de que consiga aprender a desenvolver estratégias de forma a se tornarem sujeitos ativos no processo de aprendizagem, tanto para as tarefas cotidianas, como para as específicas (exemplos dos conteúdos escolares).

Flavell (1987 *apud* DAVIS, NUNES, 2005, p. 211), postula que a metacognição [...] “se refere à ‘cognição sobre a cognição’, entendendo-se por “cognição” mais o processo de conhecimento do que os conhecimentos resultantes desse processo”. E, sendo um processo, a metacognição ocorre por meio da autorregulação adquirida através do monitoramento e controle quando os sujeitos agem. Assim sendo, não é um processo passivo o qual ocorre independente do esforço dos indivíduos. Pelo contrário, é um agir consciente por meio da criação de estratégias e de um objetivo definido.

Para Flavell (1979), o conhecimento metacognitivo pode ser entendido como conhecimento declarativo, ou seja, os sujeitos conhecem algo; processual, isto é, os sujeitos conhecem algo em que circunstâncias (como) e condicional, ou melhor, conhecem quando e com qual propósito. Assim, associar a metacognição à produção escrita, fazendo uma ponte entre a competência escrita e aos processos de composição pode promover análises mais concretas no que se refere a estratégias cognitivas e metacognitivas, quando os alunos atuam a proficiência e ativam tais estratégias.

Este trabalho, enaltecendo a produção de textos, à luz das estratégias metacognitivas, entende que o ato de escrever envereda-se por três momentos, embora interligados, divididos em: pré-escrita, escrita e pós-escrita. No âmbito desses três momentos, há a necessidade de estimular os alunos a enxergarem importância da utilização de estratégias metacognitivas na aprendizagem do gênero crônica, bem como de analisarem tais estratégias no desenvolvimento dos textos.

Grangeat (1999) admite que desenvolver atividades e tarefas estimulando a metacognição é dar oportunidade aos estudantes de refletirem e conduzirem suas operações cognitivas e, concomitantemente, compete ao professor o papel de promover e mediar a chamada autorregulação dos aprendizes.

De maneira análoga, Vieira (1999) aponta a necessidade de os alunos abandonarem um olhar transmissivo da aprendizagem da língua, ao incorporarem um desenvolvimento de responsabilidade, planejamento e regulação dessa aprendizagem, resolução e tomada de decisões. É preciso reforçar que os sujeitos assumam suas responsabilidades em se tratando de estratégias e posicionamento críticos, no intuito desse estudante aliar o saber linguístico ao processo de aprender.

Em meio a esse bojo de responsabilidades no que tange à cognição e à metacognição, a figura do professor surge como elemento mediador para o ingresso do aluno de maneira mais autônoma na relação entre produção escrita e metacognição, visto que é possível analisar os processos metacognitivos nas produções textuais, por meio das estratégias, sem esquecer a criticidade e a reflexão, aspectos guiados pelo fio condutor da argumentação.

3.2.1. Estado da Arte: a argumentação e os processos metacognitivos na produção de crônicas

Neste tópico, discute-se o trabalho realizado e caracterizado como Estado da Arte, isto é, uma investigação que analisa, num recorte temporal definido, as características da evolução histórica e os movimentos de um determinado campo de pesquisa, revelando: continuidades e mudanças de rumo, as tendências temáticas e metodológicas, os principais resultados das investigações, problemas e limitações, as lacunas e áreas não exploradas, detectando vazios e silêncios da produção, e indicando novos caminhos para as pesquisas num futuro próximo (SOARES, 2006).

Ademais, o Estado da Arte reveste-se de grande importância ao promover uma sistematização no que se refere à compreensão de pesquisas, envolvendo metodologias e teorias aplicadas em um período de tempo específico, ao fazer recorte na relevância de determinados assuntos desenvolvidos numa linha de estudos. Assim, para Chizzotti (2006), essa tipologia de pesquisa analisa, em espaço temporal bem definido, características da evolução histórica, tendências de temas, de metodologias e os principais resultados de uma investigação.

A opção pela identificação e análise de dissertações derivou da merecida importância que a maior parte das investigações realizadas nas Universidades estão vinculadas aos cursos de mestrado e doutorado. Essa produção pode ser considerada de significativo indicador daquilo que as instituições realizam enquanto pesquisa, uma vez que tanto as dissertações como as teses por tratarem de documentos primários e relatórios completos dos estudos realizados, são apresentadas posteriormente, de maneira sucinta, em artigos ou eventos (congressos, simpósios etc.).

Desse modo, este estudo encontrou no Estado da Arte uma possibilidade de investigar concepções no Ensino de Língua Portuguesa voltadas à Argumentação, a Processos Metacognitivos e ao Gênero Crônica, em dissertações de mestrado do Programa de Pós-graduação e Mestrado Profissional (Profletras), nas vinte e três unidades da região Nordeste, entre os anos de 2013 e 2016. Tal empreitada possibilitou uma sistematização do escolhido campo de conhecimento, ao reconhecer principais resultados investigados, além de identificar as temáticas e as abordagens que foram preponderantes neste determinado recorte temporal.

O Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) é um curso de pós-graduação *stricto sensu*, concedido em todo o país, em conjunto com instituições públicas de Ensino Superior, na esfera do Sistema Universidade Aberta (UAB) e gerido pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O Profletras visa à formação de professores do Ensino Fundamental, de Língua Portuguesa, em todo o Brasil. Em um nível de Mestrado Profissional, o Profletras, ao promover capacitação dos docentes, traz como escopos ou objetivos:

- Aumentar a qualidade do ensino aos alunos do nível fundamental, efetivando uma ascendente proficiência dos estudantes quanto às habilidades de leitura e de escrita;
- Combater declínios de taxas de evasão dos alunos durante o ensino fundamental;
- Favorecer o multiletramento evidenciado no mundo globalizado com a presença da internet;
- Propor o desenvolvimento de pedagogias, efetivando a proficiência em letramentos, ao ser compatível aos nove anos cursados durante o ensino fundamental.
- Capacitar e qualificar os mestrandos para desenvolverem múltiplas competências comunicativas dos alunos em ambiente online;
- Aparelhar e instrumentalizar os professores de modo que passem a conduzir classes heterogêneas, quer do ponto de vista de níveis de competências linguísticas dos alunos, quer nos quadros de desenvolvimento atípicos que os alunos apresentem;
- Preconizar os meios adequados para trabalhar diferentes gêneros discursivos e tipos textuais nas práticas de ensino e da aprendizagem da escrita, da leitura e da produção textual, em suportes digitais e não digitais;
- Aprofundar os conhecimentos dos docentes no que se refere aos diversos subsistemas fonológico, morfológico, sintático e semântico-pragmático da linguagem;
- Instrumentalizar os docentes de ensino fundamental com objetivo de elaborar material didático inovador que lance mão, quando conveniente e relevante, de recursos tecnológicos modernos à disposição.

Com o intuito de formar professores de Língua Portuguesa, provocados para uma nova forma de atuação em sala de aula, o Programa procura considerar as múltiplas tendências teórico-metodológicas dentro de uma perspectiva transdisciplinar. O Profletras, portanto, instigando os mestrandos/professores a uma participação mais efetiva em sala de aula, também os motiva a pesquisar sobre uma educação linguística em favor do ensino moderno, crítico e transformador para todos os envolvidos: escola, comunidade, professores e alunos.

A coleta de dados iniciou-se com base na consulta nos sistemas de publicação eletrônica de Teses e Dissertações (TEDE) e repositórios institucionais (Teses e dissertações), das unidades do Profletras – Nordeste, cuja lista é disponibilizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Unidades de Ensino Superior que foram alvo de nossa pesquisa:

- UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL (Maceió/AL)
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS (Feira de Santana/BA)
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB (Vitória da Conquista/BA)
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - UESC (Ilhéus/BA)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA (Salvador/BA)
- UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB (Santo Antônio de Jesus/BA)
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ - UECE (Fortaleza/CE)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC (Fortaleza/CE)
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB (Guarabira/PB)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG (Cajazeiras/PB)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB (Mamanguape/PB)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO - UFPE (Recife/PE)
- UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO - UFRRPE (Garanhuns/PE)
- UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - UPE (Garanhuns/PE)
- UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - UPE (Nazaré da Mata/PE)
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI (Teresina/PI)
- UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN (Assu/RN)

- UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN (Mossoró/RN)
- UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN (Pau dos Ferros/RN)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN (Currais Novos/RN)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN (Natal/RN)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS (Itabaiana/SE)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS (São Cristóvão/SE)

No site da Capes, realizou-se a busca dos trabalhos, utilizando as seguintes palavras-chave: argumentação, metacognição, processos metacognitivos, gênero crônica. A partir da identificação desses documentos, foram organizados seus respectivos resumos e referências bibliográficas em fichas individuais.

Embora não encontrando relação direta entre as três expressões, nos títulos, tampouco nos resumos das dissertações, fez-se necessária a alusão às linhas de pesquisa enveredadas em cada trabalho encontrado nos TEDE e nos repositórios.

Quadro 1: Apresentação dos dados do quantitativo de dissertações alusivas a argumentação, processos metacognitivos, metacognição e crônica (Alusões às palavras-chave)

UNIDADE	2013	2014	2015	2016	**Total**
Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC	01	-	01	-	**02**
Universidade do Estado da Bahia - UNEB	-	-	-	01	**01**
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG	-	-	-	01	**01**
Universidade Federal da Paraíba – UFPB	-	01	01	-	**02**
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE	-	-	01	-	**01**
Universidade de Pernambuco - UPE	-	-	04	-	**04**
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN	-	-	01	-	**01**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN	-	-	01	02	**03**
Universidade Federal de Sergipe – UFS	-	01	-	01	**02**
TOTAL	**01**	**02**	**09**	**05**	**17**

Fonte: http://www.capes.gov.br/busca (acesso: 10/07/2017)

A partir do exposto acima, pode-se observar que das vinte e três unidades da região Nordeste, nove publicaram trabalhos abordando as temáticas das palavras-chave, totalizando dezessete dissertações com aproximação de teorias e metodologias. No entanto, em nenhuma delas houve alusão direta ao objeto de estudo desta pesquisa, ao envolver Argumentação, Processos metacognitivos e Gênero Crônica.

Destarte, é importante destacar nove trabalhos em que se observou aproximação com o objeto de estudo. Como primeiro, destaca-se o trabalho de Santana (2016), na sua dissertação “A argumentação nos artigos de opinião: uma proposta de produção textual”, da Universidade do Estado da Bahia (Departamento de Ciências Humanas, que teve por objetivo analisar e desenvolver estratégias argumentativas, visando intervir nas aulas de produção textual e verificou, por meio da escrita, textos dissertativos avaliados na atividade diagnóstica, que os alunos não conseguiam desenvolver argumentos adequados, capazes de satisfazer ou emocionar seus interlocutores.

Para Ferreira (2015), em sua dissertação “Argumentação em artigo de opinião: uma proposta metodológica para o ensino da produção textual”, defendida no Profletras da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas, campus V, o tema da argumentação em artigos de opinião pôde desenvolver o uso de estratégias argumentativas, produzindo sentido. Tal escolha pelo gênero artigo de opinião justificou-se pela importante contribuição dada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, gerando um ensino sistemático da produção de texto na escola.

A dissertação, cujo título foi “Produção escrita: o artigo de opinião no desenvolvimento da capacidade argumentativa no nono ano”, de Freitas (2015), do Profletras da Universidade de Pernambuco, programa de Pós-Graduação em Letras, procurou desenvolver habilidades de escrita do texto argumentativo, a partir do artigo de opinião, realizando uma proposta teórico-metodológica – a sequência didática. Observou-se, também, que as atividades de produção de texto, quando dissociadas

das situações concretas de uso da língua, levaram os estudantes à não utilização das estratégias sócio-discursivas recorrentes em textos argumentativos.

No trabalho de Silva (2015), com o trabalho “Gênero crônica produzido por finalistas da olimpíada de Língua Portuguesa: escolhas léxico-gramaticais de avaliatividade e ciclo de aprendizagem”, da Universidade de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Letras - Profletras, Garanhuns, investigou-se a leitura e a produção de crônicas na escola e sua relação com os elementos linguístico-avaliativos utilizados em textos produzidos por alunos do ensino Fundamental e Médio. Ademais, buscou analisar a relação entre elementos linguísticos de Atitude, um dos subsistemas da Avaliatividade, e sua relação com construções narrativas, com argumentação crítica e com contexto sociocultural dos estudantes.

Para Santos (2014), com o trabalho de título “Uma experiência didática com o texto argumentativo: o uso dos operadores argumentativos”, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), debruçou-se sobre a argumentação e a organização textual, observando o uso e o avanço dos operadores argumentativos que os alunos do ensino fundamental fizeram em produções textuais do gênero Artigo de Opinião. Além disso, foram desenvolvidas propostas de atividades, visando à contribuição para o uso mais proficiente dos operadores argumentativos.

Em “Gêneros textuais e prática social: a produção de artigo de opinião por alunos de 9º ano de uma escola pública pernambucana”, do Programa de Mestrado Profissional – Profletras – Universidade de Pernambuco, Campus Garanhuns, Nascimento (2015) ressalta que construir argumentos consistentes, de modo elaborado a partir de bases teóricas e empíricas, requer investimento em ensino e aprendizagem, visto que construir a argumentatividade por esse olhar é um processo complexo, refinado com a prática e não uma capacidade inata. Assim, o trabalho com a argumentação e com os gêneros torna-se uma prática social instigante para se realizar atividades e intervenções no ambiente escolar.

Moraes (2015), em “A referenciação (re)categorizante em crônicas narrativas [manuscrito]: uma experiência no ensino”, da Universidade Estadual de Montes Claros, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras/ Profletras, teve como objeto de pesquisar o ensino do processo de construção de cadeias referenciais pelo uso de estratégias de (re)categorização, partindo de uma aplicação de proposta de intervenção, teve como propósito ensinar aos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental a usar estratégias referenciais de (re)categorização por nominalizações

na produção de crônicas narrativas. Com isso, esperou-se que os alunos fossem capazes de exercer tarefas de monitoramento e de controle sobre escolhas lexicais e nominalizações que configuram a construção de cadeias referenciais.

Oliveira (2016), com a dissertação “Argumentação e ensino de escrita no ensino fundamental”, da Universidade do Rio Grande do Norte (UFRN), do Mestrado Profissional em Letras (Profletras), investigou a competência argumentativa dos alunos do nono ano do ensino fundamental a partir da escrita de artigos de opinião, procurando identificar dificuldades relacionadas à ausência de uma ou mais fases da sequência argumentativa. Depois, a partir de uma intervenção pedagógica, houve a culminância em perceber o uso efetivo, por parte dos alunos, de sequências prototípicas nas produções textuais.

Para Silva (2015), por meio do trabalho intitulado “O Facebook mediando as habilidades de compreensão e produção do gênero crônica”, do Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade do estado do Rio Grande do Norte (UERN), pontua a imprescindibilidade em fazer uma reflexão acerca dos aspectos que permeiam o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, para a compreensão e produção textual associados ao letramento digital. Foi evidenciado, portanto, como o Facebook pode melhorar as habilidades de compreensão e produção textual do gênero crônica vinculando o contexto escolar ao ciberespaço.

As abordagens, acima mencionadas, reiteram a pertinência, tanto das teorias quanto das metodologias materializadas com os trabalhos em sala de aula, denotando relevantemente novos rumos para o trabalho com a Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e Médio. Portanto, todos os trabalhos trazem um ponto comum no que se refere à intervenção como instrumento promovedor para a inserção dos alunos no mundo da linguagem.

O Estado da Arte revelou que é preciso alargar ainda mais os estudos voltadas à argumentação, fazendo uma relação aos processos metacognitivos e ao gênero Crônica, em dissertações de mestrado do Programa de Pós-graduação e Mestrado Profissional (Profletras), a fim de corroborarem para se discutir a natureza argumentativa dos gêneros; para se apontar a importância da utilização de estratégias metacognitivas na aprendizagem e, indiscutivelmente, para que o estudo da língua materna seja um veículo de intercâmbio, de ação do homem na sociedade, materializando o ato de escrever como estratégia reflexiva na interpretação do mundo, como intervenção cidadã de sujeitos inseridos criticamente na sociedade.

3.3. A função metacognitiva na dimensão argumentativa das crônicas

Nas esferas teórico-científicas, foram construídos pensamentos e abordagens no que diz respeito à aprendizagem humana, e tais abordagens, divergentes ou convergentes entre si, registraram suas explicações acerca dos processos cognitivos e metacognitivos no decorrer do século XX. E hoje, em tempos hodiernos, a Pragmática, a Sociolinguística e a psicolinguística estão permitindo uma investigação, pois

> observar a linguagem não apenas no que ela tem de sistemático, abstrato, invariável, ou, por outro lado, no que de fato tem de individual e absolutamente variável e criativo, mas de observá-la em uso, na combinatória dessas duas dimensões, como uma forma de conhecer o ser humano, suas atividades, sua condição de sujeito múltiplo, sua inserção na história, no social, no cultural pela linguagem, pelas linguagens (BRAIT, 2006, p.22–23)

A discussão trazida por Vygotsky (1998) sobre abordagens significativas quanto à evolução do pensamento humano e a inserção dos sujeitos como atores sociais e históricos denota o encontro relevante entre psicologia e linguística, estabelecendo pontos de contato entre esses domínios. Nesse sentido, podemos inferir a respeito da justificabilidade deste tópico, acerca da relação direta entre a noção de sujeito, a concepção de linguagem como também ao dialogismo dos fatores externos e internos na mobilização dos sentidos.

É importante destacar ainda que, para o autor supracitado, à linguagem foram atribuídas as funções comunicativa e intelectual, visto que a linguagem é elemento mediador e organizador do pensar e do comunicar-se, Logo,

> A função da linguagem é comunicativa. A linguagem é, antes de tudo, um meio de comunicação social, de enunciação e compreensão (...) A linguagem como que coadunava as funções da comunicação e do pensamento [função intelectual], mas essas duas funções estão de tal forma interligadas que a sua presença na linguagem condicionava a maneira como transcorria a sua evolução e como as duas se unificavam estruturalmente (VYGOTSKY, 2009, p.11).

Com base nisso, os processos cognitivos e metacognitivos dos sujeitos, não somente se desenvolvem e evoluem por meio de uma interação com o outro, mas inclusive através da reflexão sobre o que vivenciou, num compêndio de ações, ideias, conhecimentos e habilidades inerentes a todos.

No âmbito da relação ensino e aprendizagem, e no que na tange à ativação das estratégias metacognitivas, como função do “aprender sobre o aprender”, concerne ao professor instigar os estudantes à postura do “pensar a pensar”, ao acionarem a metacognição no intuito de planificar o processo de escrita. Nesse sentido, Brandão (2003, p 74) afirma que os alunos têm dificuldades no processo de planificação dos textos, uma vez que “implica operações de caráter abstrato, que levantam, naturalmente, alguns problemas relacionados com o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos".

No momento da execução da escrita, cabe ao professor, sendo um mediador no processo de aprendizagem, a função de acompanhar os estudantes durante a produção dos textos, motivando-os a superar possíveis dificuldades, inserindo-os num ato reflexivo sobre o que produziram. Já no momento de pós-escrita, o aluno revisita o que produziu, começando a traçar as estratégias para se combater as dificuldades percebidas na fase de execução da escrita, dado que, “devido às características do processo e devido à permanência do produto criado, a escrita constitui um instrumento de construção do conhecimento" (FERREIRA, 2007, p. 11).

Com base nessa abordagem, a função metacognitiva, como um processo estratégico, lança mão de promover, nos indivíduos, a capacidade de refletirem sobre o que e como está ato de aprender. Torna-se, portanto, vital que estes sujeitos sejam provocados a produzir e a regular a pluralidade da dimensão argumentativa dos textos.

Sabe-se que o uso da língua nos dá acesso à informação, promovendo a todos a possibilidade de participação mais efetiva no instante em que nos posicionamos mais criticamente. Essa ideia explica o porquê da escolha do gênero crônica para se trabalhar com os alunos, pois no diálogo entre argumentação e processos de metacognição na produção de crônicas, eles produziram também discurso por meio do fenômeno linguístico. Portanto,

> [...] a compreensão do fenômeno linguístico como atividade, como um dos fazeres do homem, puxou os estudo da língua para a consideração das intencionalidades sociocomunicativas que põem os interlocutores em interação; acendeu, além disso, o interesse pelos efeitos de sentido que os interlocutores pretendem conseguir com as palavras em suas atividades de interlocução (ANTUNES, 2009, p. 20).

Vê-se que a relação entre língua, linguagem e seus contextos de uso deve ser compreendida como um norte em ampliar a ainda estreita relação entre professor, aluno e gêneros. E o trabalho com as crônicas procurou alargar os elos coexistentes, enxergando a língua como uma experiência cognitiva e metacognitiva, no ato interativo entre os sujeitos, pois “a língua é tanto forma de ação, como forma de produzir sentidos” (MARCUSCHI, 2002, p. 9).

Corroborando o capítulo anterior, pela visão mais moderna da crônica, hoje ela ganha um papel de mais relevância, pois recaiu-lhe diversas responsabilidades, como criticar comportamentos, abordar temas intrigantes e atuais, cativar a curiosidade dos leitores, promover cidadania. Há, na essência de uma crônica, um repertório multifacetado em prol do fenômeno comunicativo. Com base nisso, os alunos não poderiam, ao lerem ou ao escreverem esses textos, ficarem isentos de argumentar, de dizer algo a alguém, simbolizando contextos específicos de produção, para simbolizar e legitimar seu olhar sobre o mundo.

4. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Este capítulo propõe-se a uma descrição dos momentos vivenciados em sala de aula, no que se refere ao percurso da pesquisa, ou seja, das etapas em forma de sequência didática, por meio de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004), que foi dividida entre as produções textuais (pré-teste e pós-teste) e as atividades metacognitivas. Optou-se pela intervenção para se analisar a relação entre a argumentação e os processos metacognitivos desenvolvidos na produção de crônicas, fazendo emergir capacidades linguísticas e discursivas na produção escrita dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa tem a sua natureza na abordagem qualitativa, em um formato de pesquisa-ação, sendo amparada pelas ideias de Bulmer (1977), Barbier (2003) e Bortoni-Ricardo (2008).

4.1. Questões gerais

Nesta pesquisa, optamos pela abordagem qualitativa, por se aprofundar na compreensão de um grupo social, particularmente, de alunos; e não se detendo a uma representatividade numérica. A pesquisa qualitativa prima pela interpretação dos fatos que observa, utilizando a observação, a descrição, a compreensão e os significados que dela emanam.

Para Bulmer (1977), a pesquisa qualitativa, ao se utilizar da interpretação dos fenômenos, materializa-se por uma interação constante e por formulações conceituais. Por isso, estará numa tênue fronteira entre o desenvolvimento teórico e a pesquisa empírica; entre a elucidação e a assimilação. Outrossim, compreendido como pesquisa-ação e caracterizado numa situação concreta, esta pesquisa foi amadurecida através de intervenções em que o pesquisador interferiu também na sua prática. Nesse sentido, a pesquisa-ação teve, inclusive, um caráter eminentemente pedagógico, visto que se configurou como uma ação a partir do momento em que cientificiza práticas educativas. Portanto, ganhou relevo quando respeitou, *a priori*, princípios éticos, com propósitos de emancipação e formação dos sujeitos envolvidos.

Essa perspectiva é evidenciada nas ideias de Barbier (2003), sugerindo que a pesquisa-ação torna-se uma ciência da *práxis*, ou seja, de ação concreta, exercida pelo pesquisador no íntimo do local onde o evento acontece. O objeto da pesquisa é

a elaboração da dialética da ação, por um processo pessoal e único de reconstrução racional, e por meio de atores sociais, ou os sujeitos envolvidos.

Acredita-se, portanto, que a pesquisa-ação tenha aglomerado dimensões essenciais do ponto de vista de sua realização. Isto é, foram respeitados e respaldados a natureza dialógica desta pesquisa; as relações entre aluno e conhecimento, bem como os processos de conhecimento utilizados pelo pesquisador.

Por fim, vivenciar o desenvolvimento de uma pesquisa, através de situações próprias da profissão, concretiza uma nova categoria de atuação, a de professor pesquisador que

> [...] não se vê apenas como usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias (BORTONI-RICARDO, 2008, p.48).

Assim, refletir sobre nossa prática, tendo seu princípio em ações reflexivas, pode gerar mudanças profundas no trabalho como professor, isto é, um papel relevante entre teoria e prática, entre conhecimento e realização profissional.

4.2. Da construção do objeto de pesquisa à escolha dos instrumentos de pesquisa

A pesquisa-ação teve como característica significativa neste trabalho a construção dos objetos durante os processos verificados através de cada etapa. Já os estudantes foram provocados a refletir e a produzir textos sobre temáticas que os envolviam, tanto do ponto de vista cultural, social, quanto histórico e, consequentemente, sobre o próprio processo de escrita.

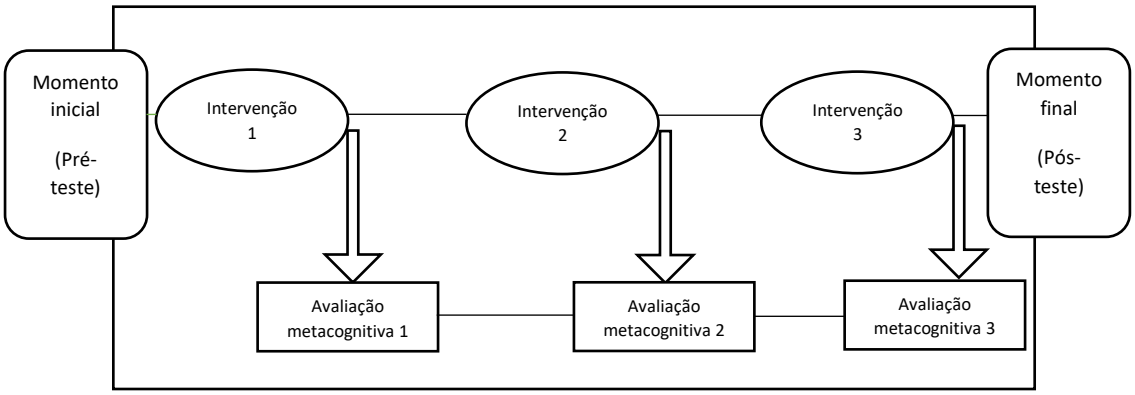
Com o propósito de discutir a natureza argumentativa do gênero crônica e seus elementos constitutivos, além de identificar os argumentos utilizados pelos estudantes nas crônicas, houve também a finalidade de analisar as estratégias metacognitivas desenvolvidas pelos estudantes na produção dos textos e apontar a importância dessas estratégias de aprendizagem sobre os gêneros, como componentes de Língua

Portuguesa. Para isso, pensamos numa sequência didática adaptada, e o gênero crônica foi o escolhido com predominância, pela natureza híbrida e multifacetada, visto que acompanha mudanças sociais, fazendo vigorar a natureza do descrever, do argumentar e do narrar.

A construção da sequência didática foi adaptada, tendo como referência a abordagem feita por Dolz e Schneuwly (2004). As intervenções primaram pela leitura, contextualização e produção de textos e, por conseguinte, pelo estudo da caracterização das crônicas; produções coletivas e individuais; temas abordados pelas crônicas e produção final.

A sequência didática teve como objetivo fornecer um repertório de informações aos estudantes sobre crônicas de forma a contribuir com a construção e reconstrução de conhecimentos, aludindo a aspectos ligados à argumentação e a elementos constitutivos das crônicas. O repertório teórico discutido e desenvolvido por Bronckart (1999), Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) promoveu a organização das sequências didáticas a serem desenvolvidas na sala de aula, bem como o pensamento vygotskiano que também deu subsídios para a compreensão entre o que se escreve e relação com história e sociedade, marcas indissociáveis no desenvolvimento da linguagem e do pensamento crítico.

Figura 4: Esquema de sequência didática adaptada



Adaptação: Neves, Anderson Wagner Cavalcanti, 2018.

As intervenções, juntamente com as avaliações metacognitivas, provocaram e auxiliaram os estudantes a transformar uma mera sequência em momentos de reencontro com a cognição e, mais do que isso, fazendo-os refletir sobre o que sabem e como transformar isso em resposta ou em auxílio para momentos distintos sobre a produção de linguagem. Instrumentos importantes para aprendizagem e utilização de seus potenciais, suas habilidades e seus múltiplos valores.

3.3. *Lócus* e participantes

A pesquisa foi realizada em uma escola pública do município de Escada, região da Mata-sul pernambucana. A escola está situada em um bairro periférico da cidade, com alto índice de criminalidade, principalmente tráfico de drogas. Quanto ao âmbito pedagógico, a escola procura contemplar um projeto político pedagógico que promove ao aluno uma postura de consciência ambiental, social e cultural.

No entanto, mantém-se presa a algumas práticas mais tradicionais, como atividades exclusivas em sala de aula, exercícios de fixação de conteúdos, centrados com certa exclusividade nos livros didáticos. Portanto, uma escola que apresenta dicotomias em suas propostas e conteúdos curriculares, pois

> Algumas propostas pretendem ser exclusivamente interacionistas, julgando como conteúdo curricular explicitar essa concepção e sugerindo seu desdobramento para uma concepção geral nas três áreas básicas do ensino: leitura, produção de texto e conhecimento linguístico ou gramatical. Uma segunda tendência toma a concepção interacionista de linguagem, como principal, mas trabalha intencionalmente com outra. Uma última tendência assume um conteúdo tradicional, não explicitando a sua concepção de língua como um conjunto de regras (MARINHO, 2006, p. 89).

Os alunos participantes desta pesquisa foram estudantes do nono ano, turno da manhã, no total de vinte e cinco alunos. Desse quantitativo, doze estudantes participaram inteiramente dos momentos de pré-teste, das avaliações metacognitivas e do pós-teste. A escolha por trabalhar com o nono ano deu-se pelo fato de ser eu o professor efetivo de Língua Portuguesa da escola, das turmas do ano supracitado, além de encontrar disponibilidade e aceitação da professora substituta.

Para a realização de todas as atividades relacionada à pesquisa, foi solicitado à professora responsável pela turma permissão para realizar as intervenções, conforme disponibilidade de horários e da própria carga horária da professora. A sequência didática foi se adequando a partir das necessidades que surgiram durante todo o processo, principalmente no que se referiu ao percurso de aprendizagem, cognição e metacognição de cada estudante.

É importante destacar que o estudo em questão foi previamente submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), parecer nº 2.197.457/2017, da Universidade de Pernambuco, obedecendo aos requisitos da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

3.4. Procedimentos metodológicos

Primeiramente, é preciso informar que todas etapas realizadas, desde o pré-teste, passando pelas intervenções e avaliações metacognitivas, até chegar ao momento final no pós-teste, seguiram um planejamento detalhado na coleta de dados. É importante justificar também que o resultado da coleta de dados não foi utilizado para elaborar a sequência didática, pois não era o propósito da metodologia da coleta de dados.

De início, os estudantes tiveram uma apresentação da situação sobre o projeto e de como seria os passos seguintes da pesquisa. Após essa apresentação, foi dado início o trabalho, dividido em momentos de leitura, reflexão, escrita, produção final e coleta de dados. Foram cinco semanas, divididas em cinco encontros, sendo um por semana, cujo tempo de duas horas e meia para cada encontro, tempo destinado para cada atividade realizada em sala de aula junto com os estudantes.

No momento inicial, foi aplicado um pré-teste (ANEXO I), em forma de solicitação para produção escrita, com o propósito de se levantar ocorrências de estratégias argumentativas, tanto linguísticas, como discursivas, ou seja, a presença de operadores argumentativos e de argumento por autoridade.

Posteriormente, foi dado prosseguimento à sequência didática adaptada, contendo três intervenções sobre os gêneros textuais, em relação a características estruturais, abordagens de temáticas e argumentos consistentes, interligando aspectos linguísticos a discursivos.

Após cada intervenção realizada, aplicou-se um questionário com os alunos presentes sobre estratégias metacognitivas (ANEXO II), com o intuito de levá-los à reflexão sobre o que estavam pesquisando e discutindo, pois esse questionário fez parte do instrumento avaliativo da metacognição. Ao final da sequência didática, solicitamos aos estudantes que produzissem crônicas, culminando como momento final, materializado em forma de pós-teste (ANEXO III). Segue a descrição de cada encontro:

ENCONTRO 01

- **Pré-teste: produção inicial**

A sequência didática teve seu início com o pré-teste, a partir da seguinte abordagem:

"Proibidão"

A partir dos anos 1990, surge o "probidão". Com facilidades ao acesso a programas digitais de gravação, rappers e funkeiros da periferia criaram letras contundentes em português sobre a realidade de suas próprias vidas. Neste movimento, recriaram no Brasil, a estética e temas do *"gangsta rap"* americano.

Para historiadora Luciana Worms, autora do livro "O Brasil ao Pé da Letra da Canção", os "proibidões" são "crônicas do cotidiano das comunidades e não apologia ao crime e à violência".

"Este tipo de som – que é mais para Malcom X do que Luther King – é um movimento musical autêntico do povo, levado pelo povo. E faz uma análise que até pode parecer simples, mas que nada mais é que o retrato real da sociedade brasileira".

Há, portanto, uma grande diferença entre uma crônica musicada de um "proibidão" e a confissão e defesa dos crimes cruéis das facções criminosas.

E você? O que tem a dizer sobre os "Proibidões?

Após o pré-teste, surgiram as intervenções, cada uma com a duração de três aulas, correspondentes a 2h30m. Segue, abaixo, o que foi realizado em cada momento.

ENCONTRO 02

- **Intervenção 01: Leitura de crônicas**

Neste segundo encontro, foram distribuídas para os estudantes duas crônicas, uma de Ivan Ângelo e outra de Milton Hatoum (ANEXO IV). Essas crônicas são sugeridas pela Olimpíada de Língua Portuguesa, *Escrevendo o futuro*, para se trabalhar em sala de aula com os alunos do ensino fundamental.

A primeira crônica chama-se *Considerações em torno das Aves-balas,* de Ivan Ângelo, romancista, contista, cronista, jornalista, professor e tradutor. Nesta Crônica, o autor faz um recorte sobre um drama social no que se refere à violência no Brasil, aludindo a balas perdidas. O texto personifica a violência através dessas balas nas capitais brasileiras, que de perdidas nada têm, pois sempre encontram um alvo, uma vítima. Além disso, o autor, criativamente, estabelece intertextualidades ao mencionar poema, letra de música e personagens do cinema, criando um contraponto entre ficção e realidade.

A segunda crônica chama-se *Catadores de tralhas e sonhos,* de Milton Hatoum, escritor, tradutor e professor brasileiro. Hatoum é considerado um dos grandes escritores vivos do Brasil. Hatoum costuma falar, em suas obras, sobre lares

desestruturados com uma leve tendência política. Em suas duas últimas obras, Dois Irmãos e Cinzas do Norte, Milton Hatoum fez uma sutil crítica ao regime militar brasileiro. Em *Catadores de tralhas e sonhos,* Hatoum, através de uma cena corriqueira, apresenta-nos personagens simples, trabalhadores de rua, como os catadores de tralhas, com grandes sonhos e sabedoria singular. O autor, através dessa crônica, conta histórias reais em uma narrativa despojada linguisticamente para que o leitor, com maior propriedade, reconheça o dia a dia de indivíduos, cuja função social não é percebida ou valorizada por parte da sociedade. Entretanto, nutrem sonhos como qualquer ser humano. O autor também estabelece intertextualidades, dando ao texto maior natureza dialógica com o mundo, sobre diferentes escalas sociais.

Após o reconhecimento das peculiaridades dos textos lidos, os alunos tiveram como atividade identificar as semelhanças e diferenças entre os textos apresentados. Posteriormente, os estudantes responderam o questionário, correspondente à avaliação metacognitiva (ANEXO III).

ENCONTRO 03

- **Intervenção 02: Gêneros diversos**

Para este encontro, foram distribuídos aos estudantes textos semelhantes às crônicas, mas sendo gêneros diferentes, como um Artigo de Opinião e uma Reportagem (ANEXO V), com o objetivo de identificar a postura crítica dos autores e a relevância das alusões e intertextualidades. Nesta atividade, foi solicitado que os estudantes ficassem em dupla, em que parte da sala ficou responsável pelo texto, chamado de A, e a outra parte pelo texto B, para que identificassem as possíveis estratégias argumentativas e posturas críticas de cada autor. Após essa análise, as duplas socializaram as interpretações e uma discussão foi sugerida em torno das estratégias verificadas nos textos. Após a atividade, os estudantes responderam ao questionário correspondente à avaliação metacognitiva 3.

ENCONTRO 04

- **Intervenção 03: Argumentação por meio de operadores argumentativos e autoridade polifônica**

Neste momento, foram trabalhadas as estratégias utilizadas pelos autores para evidenciar argumentos (operadores, citações, polifonia), a partir dos textos trabalhados desde a Intervenção 01. Aparições de estratégias argumentativas nas crônicas foram analisadas neste encontro. Somado a isso, foram também analisados os níveis de linguagem, as variedades linguísticas e o vocabulário dos textos. Após a atividade, os estudantes responderam o questionário correspondente à avaliação metacognitiva 2.

ENCONTRO 05

- **Pós-teste: produção final**

Este momento correspondeu à produção final dos textos, permitindo observar processos metacognitivos na produção escrita, na argumentatividade e nos mecanismos linguísticos das crônicas. Para isso, inicialmente foi realizada uma revisão do que foi apresentado e solicitado aos estudantes. Conforme observado pela evolução da sequência didática, nesse momento também foi possível apresentar aos estudantes algumas sugestões de interesse deles, como, por exemplo, temas ligados ao seu cotidiano, referentes à escola, à comunidade em que vivem, a fatos sociais que eles tivessem certa intimidade ou propriedade para escrever; tudo isso sendo de interesse dos estudantes.

5. ANÁLISE DE DADOS

Consoante a escolha da pesquisa-ação, como procedimento de investigação, este trabalho elegeu a técnica da Análise de Conteúdo que, segundo Bardin (2011), é realizada através de três etapas, a saber: I) fase de pré-exploração do material ou de leituras flutuantes do corpus dos questionários mistos; II) a seleção das unidades de análise (ou unidades de significados); III) o processo de categorização e subcategorização (tratamento dos resultados através da inferência e da interpretação). Assim, análise de conteúdo é

> um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.(BARDIN, 1977, p. 35)

Portanto, tal análise promoveu a descoberta de tendências, de ideologias, visão crítica de mundo e demais categorias de fenômenos sociais nos textos produzidos, ao reforçar a natureza dialógica, atual, histórica e contextual do gênero em questão: a crônica. A seguir, têm-se análises executadas conforme a coleta de dados de cada etapa, por meio de um parecer descritivo-interpretativo a partir do enfoque da Análise de Conteúdo.

5.1. Pré-teste / Pós-teste

Para a análise das produções textuais dos estudantes, realizamos um levantamento dos operadores argumentativos em relação ao número de ocorrências e o emprego dos argumentos por autoridade, apoiado em Ducrot 1977 (*Apud* KOCH, 2011). Vale ressaltar que, do total de 25 alunos da turma, foi analisada a produção do pré e pós-teste de apenas 12 alunos, que estiveram presentes em todas as atividades.

Para uma melhor análise dessas marcas argumentativas, apresentaremos um quadro, onde computamos as ocorrências dos principais operadores argumentativos, encontrados nas produções textuais dos estudantes no pré e pós-teste como também a presença dos argumentos por autoridade, como segue abaixo:

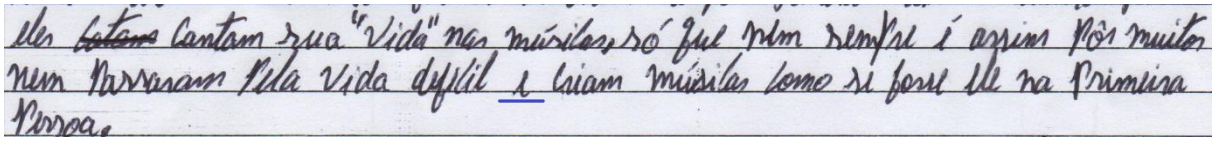
Quadro 2: Ocorrências dos principais operadores argumentativos nas produções.

Estudantes	Pré-teste		Pós-teste	
	Operadores argumentativos	**Argumento por autoridade**	**Operadores argumentativos**	**Argumento por autoridade**
01	Se; até.	Argumento de Autoridade	Mas; e sim; se; ou; e.	Expressão consagrada Argumento de Autoridade
02	Pois; também; mas; e	Argumento de Autoridade	Mas; pois; porém; se; como; e; ou; inclusive	Autoridade polifônica Argumento de Autoridade
03	Também; porque; e; até	Argumento de Autoridade	Como; ou; ou seja; mas; e; também.	Argumento de Autoridade Argumento de Autoridade
04	Também; mas.	------	------	------
05	Mas; também; e	------	Mas; mesmo; então; e.	------
06	Até; e; também	Argumento de Autoridade	E; mas; então	------
07	Pois; mas; e	-----	Porém; mas; também; como; mesmo; apesar de	Autoridade polifônica
08	Além de; mesmo; pois; também	-----	E; ou	-----
09	Mas; porque; até; e; mesmo; ou.	-----	Porque; mas; apesar de; além de; e; nem.	Argumento de Autoridade Autoridade polifônica Argumento de Autoridade
10	Pois; e	Argumento de Autoridade	Mas; também	------
11	Mas.	--------	Por isso; e; assim; também	-------
12	Como; inclusive; e; até	--------	Por isso; e; mas também; logo	Argumento de Autoridade Expressão consagrada

A análise dos operadores argumentativos utilizados pelos estudantes, nos textos escritos, conforme se pode observar no quadro acima, constatou-se a predominância do operador argumentativo ***e***, tanto no pré-teste para o qual se verificou um total de 8 ocorrências e no pós-teste no total de 10 ocorrências. Esse operador geralmente é utilizado no sentido de acrescentar argumentos para uma mesma conclusão.

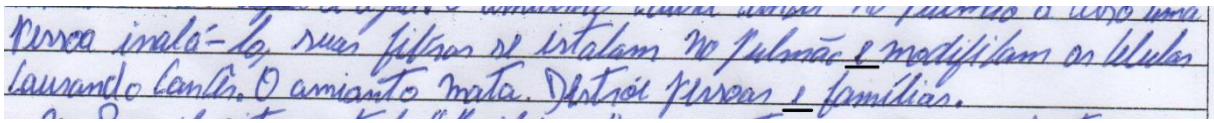
Observamos, nos textos em estudo, que seu uso serve tanto para evidenciar o seu valor aditivo, como no excerto do ESTUDANTE 02:

(Pré-teste)


eles ~~estam~~ cantam sua "Vida" nas músicas, só que nem sempre é assim pois muitos nem passaram pela vida difícil e criam músicas como si fosse ele na primeira pessoa.

*"[...] passam por vida difícil **e** criam músicas como se fosse ele na primeira pessoa."*

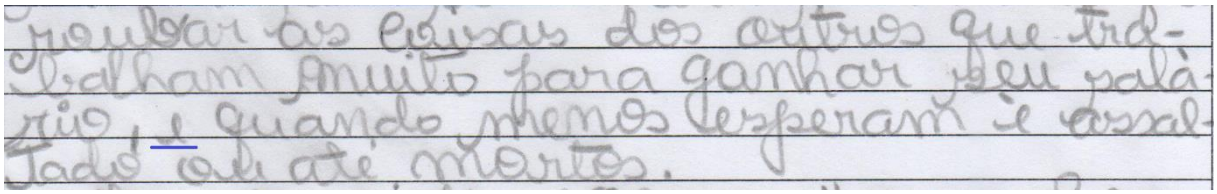
(Pós-teste)


pessoa inalá-la, suas fibras se estalam no pulmão e modificam as celulas causando cancer. O amianto mata. Destrói pessoas e famílias.

*"[...] suas fibras se estalam no pulmão **e** modificam as 'celulas' causando 'cancer'. O amianto mata. Destrói pessoas **e** famílias."*

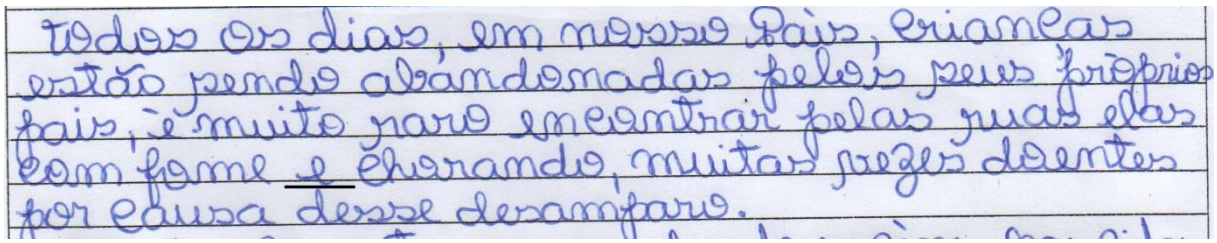
Bem como, quanto para reiterar um argumento expresso anteriormente, conforme o excerto do ESTUDANTE 09:

(Pré-teste)


roubar as coisas dos outros que trabalham muito para ganhar seu salário, e quando menos esperam é assaltado ou até mortos.

*"[...] trabalham muito para ganhar seu salário, **e** quando menos esperam é assaltado ou até mortos."*

(Pós-teste)


Todos os dias, em nosso País, crianças estão sendo abandonadas pelos seus próprios pais, é muito raro encontrar pelas ruas elas com fome e chorando, muitas vezes doentes por causa desse desamparo.

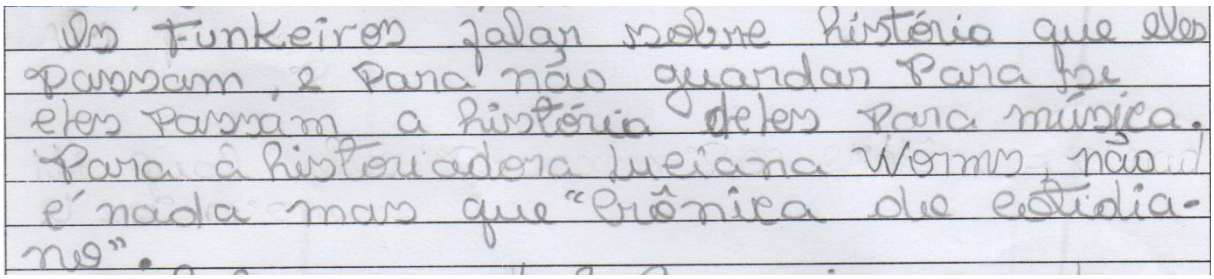
*"[...] encontrar pelas ruas elas com fome **e** chorando, muitas vezes doentes [...]"*

Outro aspecto importante a ser destacado foi à inserção de outros operadores argumentativos, de natureza aditiva e reiterativa (*também, nem, não só...mas também, além de*) o que ratifica a presença de mais recursos da argumentação.

Quanto às possibilidades de argumentatividade, percebemos que nas produções textuais realizadas pelos estudantes no pré-teste, em apenas cinco foi identificado o argumento por autoridade. Enquanto no pós-teste, verificamos não só o aumento no uso desse tipo de recurso argumentativo mas também foram identificadas duas formas: a autoridade polifônica (inscrita na língua diretamente) e o argumento de autoridade (raciocínio por meio da autoridade) (DUCROT, 1964, a*pud* KOCH, 2011).

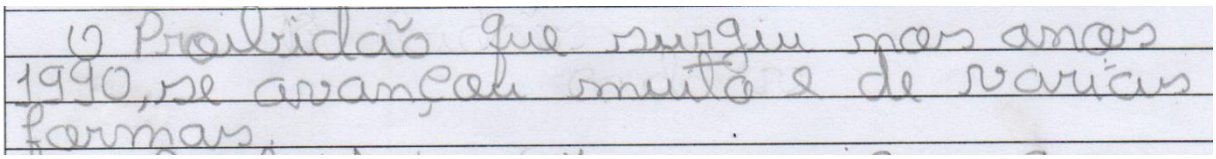
(Pré-teste)

ESTUDANTE 01


Os Funkeiros falar sobre historia que eles passam, e para não guardar para si eles passam a historia deles para musica. Para a historiadora Luciana Worms, não é nada mas que "Crônica do cotidiano".

"[...] Para a historiadora Luciana Worms, não é nada 'mas' que 'Crônica do cotidiano'[...]"

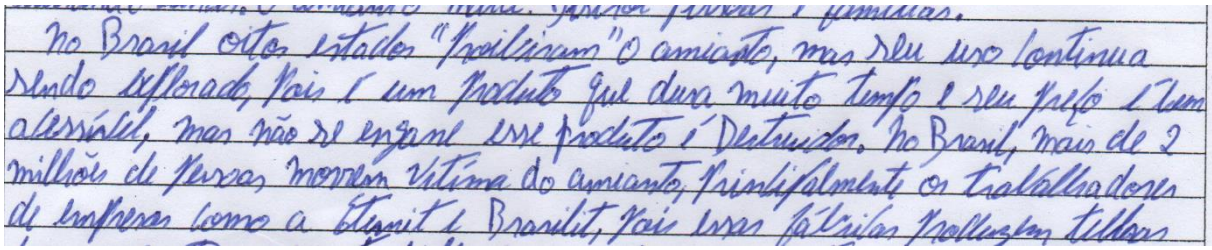
ESTUDANTE 03


O Proibidão que surgiu nos anos 1990, se avançou muito e de varias formas.

"O proibidão que surgiu nos anos 1990 [...]"

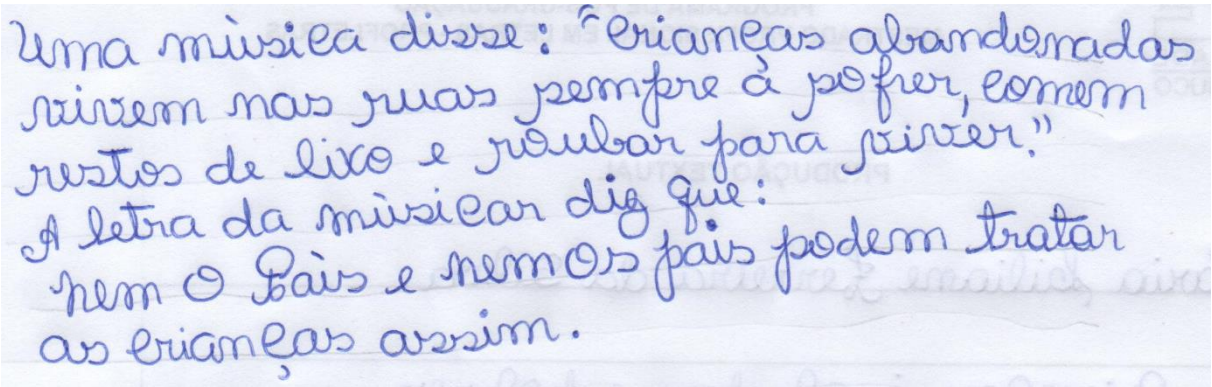
(Pós-teste)

ESTUDANTE 02


No Brasil oitos estados "proibiram" o amianto, mas seu uso continua sendo explorado, pois é um produto que dura muito tempo e seu preço é bem acessível, mas não se engane esse produto é Destruidor. No Brasil, mais de 2 milhões de pessoas morrem vítima do amianto, principalmente os trabalhadores de empresas como a Eternit e Brasilit, pois essas fábricas produzem telhas

"No Brasil oito estados 'proibiram' o amianto *[...] / No Brasil, mais de 2 milhões de pessoas morrem vítimas do amianto [...]"*

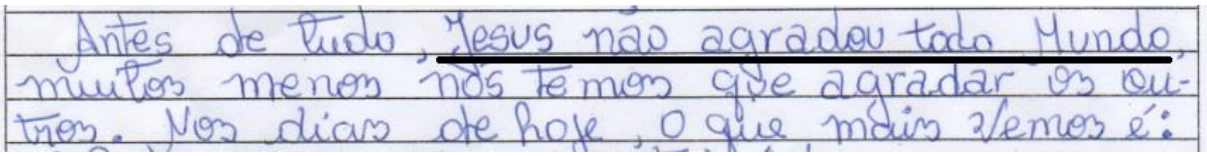
ESTUDANTE 09


Uma musica disse: "crianças abandonadas vivem nas ruas sempre à sofrer, comem restos de lixo e roubar para viver."
A letra da musicar diz que:
nem o Pais e nem os pais podem tratar as crianças assim.

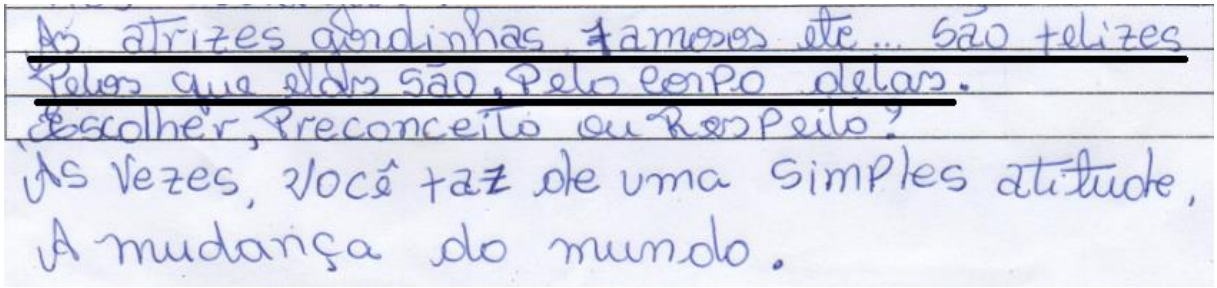
"Uma música disse: 'crianças abandonadas vivem nas ruas sempre a sofrer [...]"

Para Koch (2011), outra forma de argumentação é admitida por meio do recurso a provérbios, máximas, ditos populares e expressões consagradas pelo uso; tudo isso pode ser considerado como exemplos de argumentação por autoridade. Esses recursos foram constatados nas produções dos alunos, principalmente no momento do pós-teste, como se verifica abaixo:

Exemplo: ESTUDANTE 01

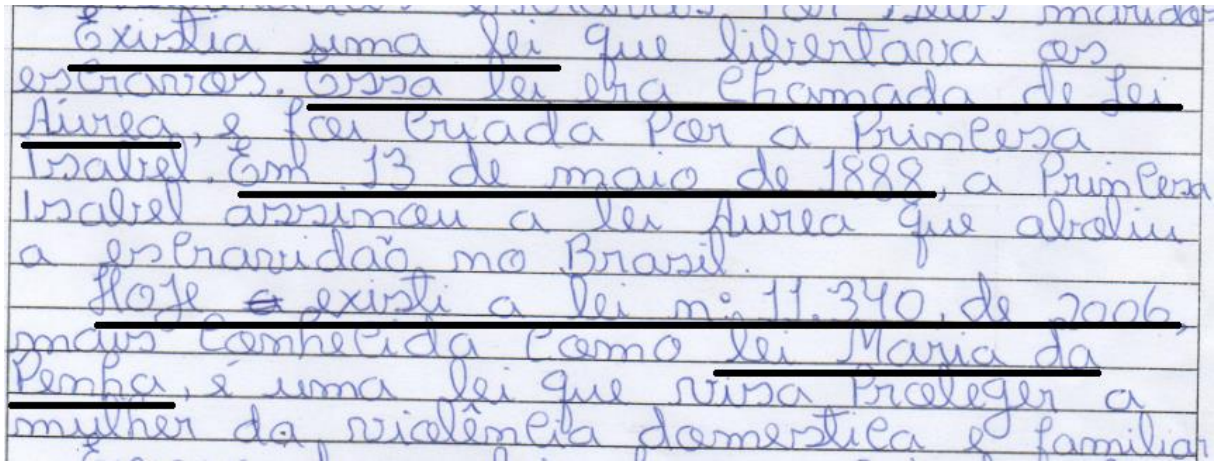

Antes de tudo, Jesus não agradou todo Mundo, muitos menos nós temos que agradar os outros. Nos dias de hoje, o que mais vemos é:

"[...] *Jesus não agradou todo mundo."*


As atrizes gordinhas famosas etc... são felizes
Pelos que elas são, Pelo corpo delas.
Escolher, Preconceito ou Respeito?
As vezes, você faz de uma simples atitude,
A mudança do mundo.

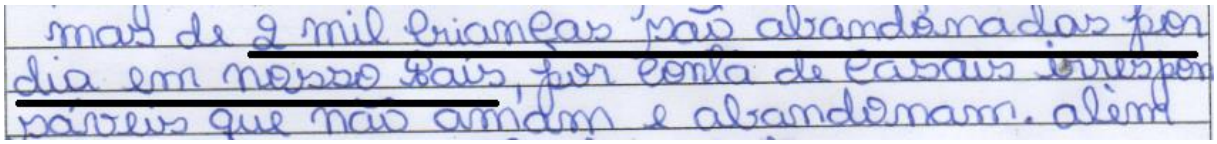
"[...] *As atrizes gordinhas famosas etc...são felizes pelos que elas são, pelo corpo delas."*

Exemplo: ESTUDANTE 03


Existia uma lei que libertava os escravos. Essa lei era chamada de lei Áurea, e foi criada por a Princesa Isabel. Em 13 de maio de 1888, a Princesa Isabel assinou a lei Áurea que aboliu a escravidão no Brasil.
Hoje existi a lei nº 11.340, de 2006, mais conhecida como lei Maria da Penha, é uma lei que visa proteger a mulher da violência domestica e familiar

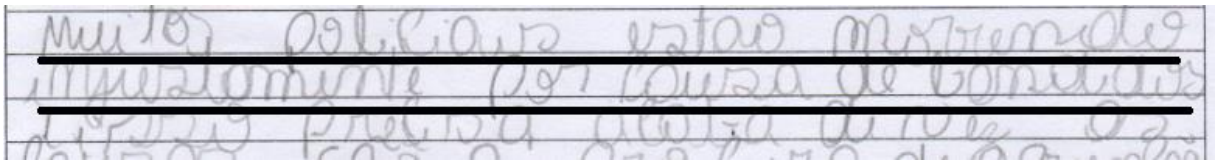
"Existia uma lei que libertava os escravos. Essa lei era chamada de lei Áurea[...]" / "Em 13 de maio de 1888." / "Hoje existe a lei nº 11.340, de 2006[...]" / "[...] lei Maria da Penha[...]"

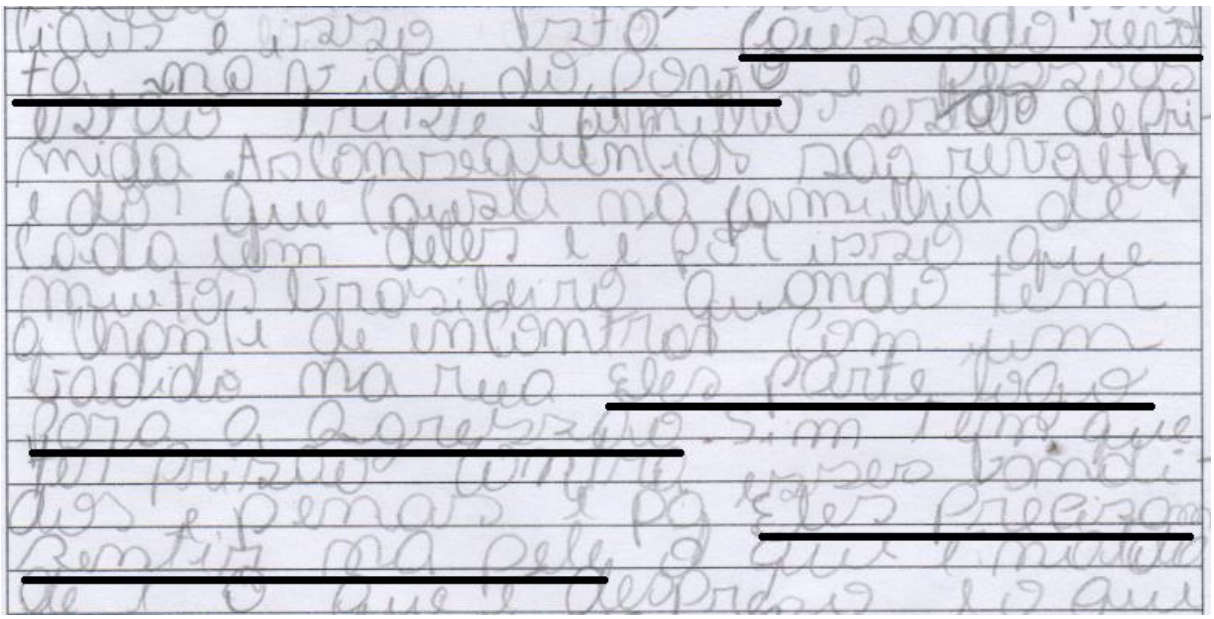
Exemplo: ESTUDANTE 09


mais de 2 mil crianças são abandonadas por dia em nosso país, por conta de casais irresponsáveis que não amam e abandonam. além

[...] 2 mil crianças são abandonadas por dia em nosso país[...]"

Exemplo: ESTUDANTE 12





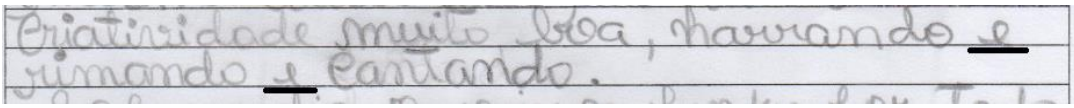
“Muitos policiais estão morrendo injustamente por causa de bandidos[...]” / “[...] causando revolta na vida do povo[...]” / “[...] eles parte logo para a agressão[...]” / “eles precisam sentir na pele[...]”

Outro grupo de operadores argumentativos, com destaque constatado, foram aqueles que contrapuseram argumentos orientados para conclusões contrárias. Esses conectores argumentativos tiveram um papel fundamental na articulação das partes textuais. Além disso, foram evidenciados outros operadores nas produções dos alunos, quer no pré-teste, quer no pós-teste. Nesse sentido, Koch (2013) afirma que esses operadores argumentativos se destacam por suas funções de articulação nos textos e suas relações discursivas, tais como:

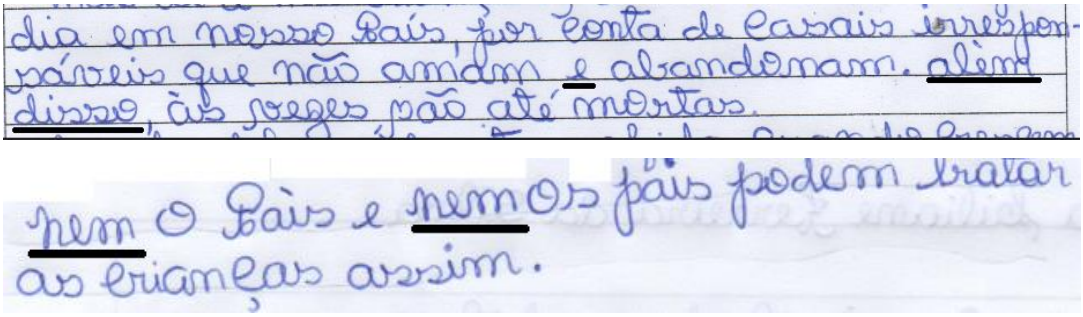
- Operadores que agregam argumentos a favor de uma mesma conclusão (ou seja, argumentos que fazem parte de uma mesma classe argumentativa). São eles: *e, ainda, nem, mas também, tanto como, também, além de, além disso.*

Exemplo: ESTUDANTE 09

(Pré-teste)


Criatividade muito boa, harrando e rimando e cantando.

(Pós-teste)

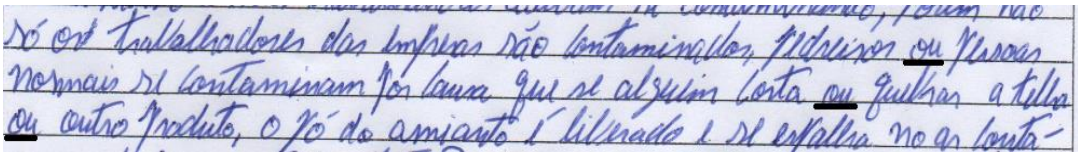

dia em nosso País, por conta de casais irresponsáveis que não amam e abandonam. além disso, às vezes são até mortas.

nem o País e nem os pais podem tratar as crianças assim.

- Operadores que introduzem argumentos alternativos que levam a conclusões diferentes ou opostas. São eles: ou...ou, ou então, quer...quer, seja...seja.

Exemplo: ESTUDANTE 02

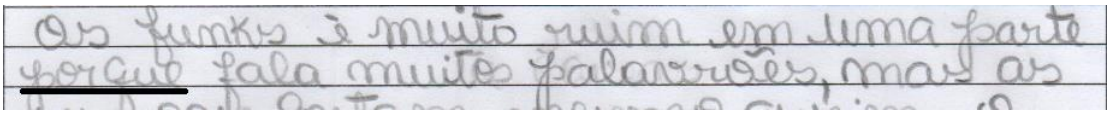
(Pós-teste)


só os trabalhadores das empresas são contaminados, médicos ou pessoas normais se contaminam por causa que se alguém corta ou quebra a telha ou outro produto, o pó do amianto é liberado e se espalha no ar conta-

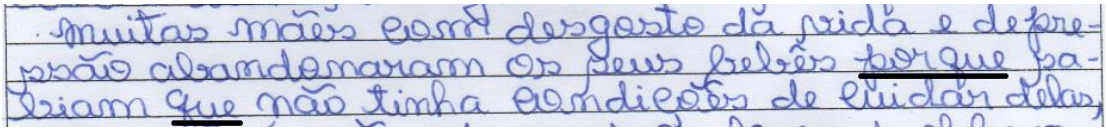
- Operadores que introduzem uma justificativa ou explicação relativa ao enunciado anterior. São eles: porque, que, já que, pois.

Exemplo: ESTUDANTE 09

(Pré-teste)


Os funks é muito ruim em uma parte porque fala muitos palavrões, mas as

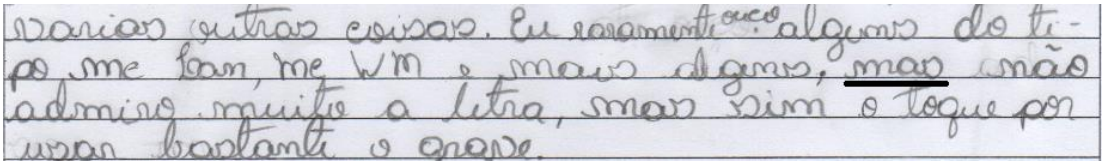
(Pós-teste)


muitas mães com desgosto da vida e depressão abandonaram os seus bebês porque pensavam que não tinha condições de cuidar delas,

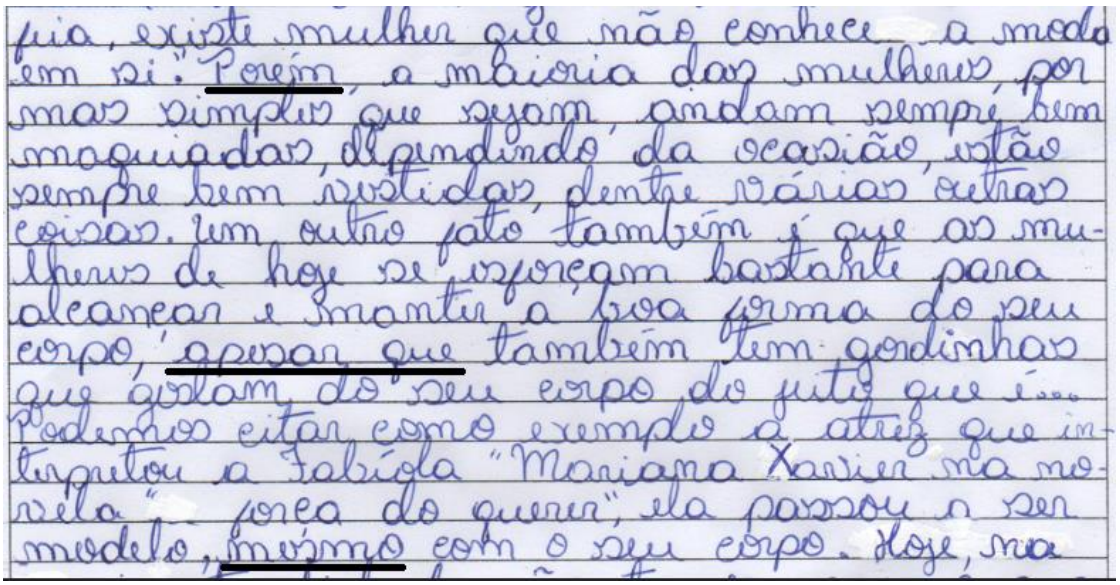
- Operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias. São eles: mas, porém, todavia, no entanto, embora, mesmo, ainda que, posto que, apesar de.

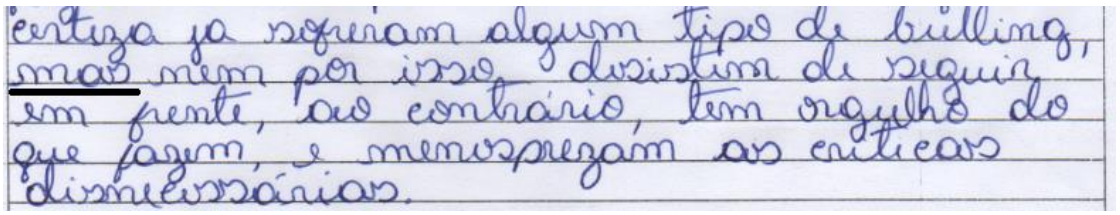
Exemplo: ESTUDANTE 07

(Pré-teste)


varias outras coisas. Eu raramente acho alguns do tipo me bom, me WM e mais alguns, mas não admiro muito a letra, mas sim o toque por usar bastante o grave.

(Pós-teste)


fia, existe mulher que não conhece a moda em si. Porém, a maioria das mulheres, por mais simples que sejam, andam sempre bem maquiadas, dependendo da ocasião, estão sempre bem vestidas, dentre várias outras coisas. Um outro fato também é que as mulheres de hoje se esforçam bastante para alcançar e manter a boa forma do seu corpo, apesar que também tem gordinhas que gostam do seu corpo do jeito que é... Podemos citar como exemplo a atriz que interpretou a Fabíola "Mariana Xavier na novela" "força do querer", ela passou a ser modelo, mesmo com o seu corpo. Hoje, na


certeza já sofreram algum tipo de bullying, mas nem por isso, desistem de seguir em frente, ao contrário, tem orgulho do que fazem, e menosprezam as críticas desnecessárias.

A partir das análises evidenciadas, percebemos que os estudos à luz da argumentação, seja por meio dos operadores argumentativos, seja através dos argumentos por autoridade, favoreceram aos estudantes um olhar mais atento e eficiente, reconhecendo propósitos discursivos e, mais ainda, manobras textuais em suas produções. Pois “um texto bem produzido é, entre outras coisas, aquele que consegue estabelecer um diálogo com o seu interlocutor e explicita, na medida do possível e guardadas as características de cada contexto e gênero escolhido, as intenções de quem o produz” (NASCIMENTO, 2012. p. 35).

Unir estudos sobre argumentação ao ensino de Língua Portuguesa, com o intuito de estimular o funcionamento real desta mesma língua quanto à leitura, análise e à produção textual, tornou-se um importante instrumento no processo de ensino-aprendizagem e, principalmente, na interação entre os sujeitos. Nessa perspectiva, amparar este trabalho no procedimento de sequência didática contribuiu significativamente para que os estudantes pudessem aumentar e alargar uma vivência com o gênero textual em sala de aula, o que possibilitou o desenvolvimento no uso dos recursos argumentativos, a partir da sugestão das atividades.

Ao ter como propósito potencializar a capacidade linguística dos estudantes, as sequências didáticas contribuem para canalizar as empreitadas do professor em sala de aula. Para Dolz, Noverraz e Shneuwly (2004), as sequências podem permitir aos alunos o reconhecimento de que a língua, a partir de procedimentos e práticas, leva em consideração níveis de processo de elaboração de textos. Com efeito, “assim, o trabalho será centrado, por exemplo, nas marcas de organização características de um gênero, nas unidades que permitem designar uma mesma realidade ao longo de um texto” (DOLZ, NOVERRAZ e SHNEUWLY, 2004. p. 75). No diálogo entre atividades realizadas em sala de aula, com os estudos sobre argumentação, veiculados pelos gêneros e materializados em sequências didáticas, tornou-se possível aguçar no aluno competências de leitura, compartilhamento de conteúdos, produção de textos e socialização de sentidos.

Ademais, as referidas estratégias, que culminaram no pós-teste, deram aos alunos a possibilidade de refletirem sobre abordagens e discussões diretamente ligados à vida de todos os envolvidos, transformando cada temática em objeto de análise e de produção de texto. Portanto, procuramos avaliar o processo de execução das cognições, redobrar a atenção a determinados problemas (sejam eles sociais, políticos, históricos ou culturais), compreender o que se foi lido ou discutido, transferir

princípios e estratégias (aprendidos e apreendidos), de uma situação a outra e utilizar as capacidades em forma de recursos argumentativos para objetivos consistentes e manobras mais autônomas.

Sendo assim, por meio das análises às quais nos debruçamos, a aprendizagem se deu pelos próprios processos de aprendizagem, e isso ficou configurado através de planejamentos e ações. Para Flavell (1981), as estratégias tornam-se cognitivas quando executam uma ação, mediante uma junção de atividades ou técnicas a seu serviço, correspondentes a processos de aprendizagem. Logo, as atividades e as análises começaram a fazer sentido, pois a metacognição foi o caminho que se propôs a investigar, estimular e avaliar tudo aquilo que esteve intimamente ligado ao conhecimento.

5.2. Avaliações metacognitivas

Com o intuito de saber se a aprendizagem e o uso de estratégias metacognitivas impactam de forma positiva na produção textual, foi aplicado um questionário aos estudantes ao término de cada intervenção e, com isso, promover uma reflexão sobre aquilo que foi trabalhado em sala de aula; se os estudantes foram capazes de fazer seu próprio julgamento, se houve progresso na produção textual após as atividades de intervenção, sobre o gênero textual crônica argumentativa.

Desse modo, a cada encontro de intervenção foi aplicado um questionário sobre o conteúdo trabalhado e assim sucessivamente. A análise desse questionário corresponde ao progresso dos estudantes a partir de cada intervenção realizada. Vale ressaltar que consideramos todas as atividades realizadas dos alunos presentes nas avaliações metacognitivas.

Para análise dos dados, três categorias de conhecimento metacognitivo propostas por Flavell (1987) foram utilizadas:

1. Conhecimento da pessoa: categoria referente ao conhecimento dos estudantes sobre suas limitações, para escrever uma crônica.

2. Conhecimento da Tarefa: categoria referente ao conhecimento dos estudantes acerca da tarefa de escrever uma crônica.

3. Conhecimento da Estratégia: categoria referente ao conhecimento dos estudantes sobre como escreve uma crônica.

Para fins de identificação das questões referentes a cada tipo de conhecimento (da pessoa, da tarefa e da estratégia), conforme cada avalição metacognitiva realizada durante as atividades, segue o **quadro 4**, abaixo:

Quadro 3: Avaliações metacognitivas (Pessoa, tarefa, estratégia)

AVALIAÇÕES METACOGNITIVAS	QUESTÕES		
	Conhecimento da Pessoa	**Conhecimento da Tarefa**	**Conhecimento da Estratégia**
01 Texto 01: Considerações em torno das Aves-balas – Ivan Ângelo Texto 02: Catadores de tralhas e sonhos – Milton Hatoum	Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica	Mencione algo do texto que reflete a realidade Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.	Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção**.**
02 Texto: As redes sociais digitais: necessidade ou vício?	Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto**.**	Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal. Diga por que os textos podem ser formais e informais.	Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.
03 Texto: Deve-se dar esmolas	Ao ler o Artigo de opinião e a Reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione uma característica).	Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).	Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

Para a análise das respostas dos questionários, três categorias foram criadas mediante o desempenho alcançado por cada estudante:

(I) Atendeu: respondeu de forma satisfatória os aspectos investigados em termos de conhecimentos metacognitivos.

(II) Atendeu parcialmente: respondeu de forma incompleta os aspectos investigados em termos de conhecimentos metacognitivos.

(III) Não atendeu: não respondeu adequadamente os aspectos investigados em termos de conhecimentos metacognitivos.

Assim, passaremos analisar a primeira categoria de conhecimento metacognitivo, o reconhecimento do aprendizado vinculado à variável pessoa. Segue o **quadro 5**, contendo as questões de cada atividade realizada pelos estudantes:

Quadro 4: Quantitativo dos estudantes pertencente a cada categoria relacionada ao Conhecimento da Pessoa

Questões	Atendeu	Atendeu parcialmente	Não atendeu	Não respondeu
Atividade 1 Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica**.**	6	3	2	5
Atividade 2 Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.	5	6	4	7
Atividade 3 Ao ler o Artigo de opinião e a Reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione uma característica).	18	1	2	1

É importante destacar que o reconhecimento do aprendizado vinculado à variável pessoa está relacionado às lembranças, aos esquecimentos, às percepções sobre saber ou não saber algo, em um processo estratégico de simples avaliação. São os momentos em que ocorre a mensuração e a análise das etapas e dos obstáculos encontrados relativos ao processo utilizado na busca pelo aprendizado e ao produto obtido neste processo, ou seja, qual aprendizado ocorreu. Nesse sentido, conforme os dados apresentados no quadro acima, entendemos que, embora na atividade 02 apenas 50% atenderam de alguma forma as solicitações, nas demais atividades houve um desenvolvimento dessa habilidade.

Contudo, ao analisar a atividade 02 proposta, observamos que essa atividade exigiu do estudante uma reflexão sobre o texto “As redes sociais digitais: necessidade ou vício?”. O gênero artigo de opinião, escolhido para esse momento, necessita de uma junção de aprendizado por meio de todas as disciplinas ensinadas na escola, o que deveria ser um hábito comum em toda a Educação Básica, além de um posicionamento mais crítico sobre abordagens sociais e comportamentais, como o tema do texto acima. Assim, a escola deve promover sempre um estreito contato entre o aluno e o texto para se evitarem dificuldades como as já encontradas, pois os “textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional

e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero (BRASIL, 1998, p.23).

A seguir, a análise da categoria de conhecimento da tarefa, referente ao reconhecimento do aprendizado vinculado à tarefa de escrever os textos.

Quadro 5: Quantitativo dos estudantes pertencente a cada categoria relacionada ao Conhecimento da Tarefa

Questões	Atendeu	Atendeu parcialmente	Não atendeu	Não respondeu
Atividade 1 Mencione algo do texto que reflete a realidade.	**8**	3	1	4
Atividade 1 Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.	**9**	4	2	1
Atividade 2 Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.	**14**	6	0	2
Atividade 2 Diga por que os textos podem ser formais e informais.	**8**	9	3	2
Atividade 3 Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.	**16**	1	2	3
Atividade 3 Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).	**18**	1	2	1

Antes de iniciarmos nossa análise, salientamos que em cada atividade foram destinadas duas questões para essa categoria de conhecimento metacognitivo - Conhecimento da Tarefa.

De acordo com Flavell (1975), o conhecimento da variável tarefa está subordinado ao tipo de atividade proposta, sua abrangência e nível de exigência. Dependem da natureza da informação e da natureza da exigência da tarefa condições que a pessoa avaliará durante o processo de realização / execução, pois essa decisão envolve os conhecimentos de fatores pessoais que, neste momento, entrelaçam-se às e nas variáveis “pessoa” e “tarefa” (p. 48).

Outro aspecto que os autores enfatizam é que o processo de aprendizagem e a especificidade do conhecimento está vinculado com aquilo que está relacionado à natureza da informação pertencente às diversas disciplinas que fazem parte do currículo; as especificidades das matérias; suas particularidades quanto às formas

diferentes de encaminhar o processo de aprendizagem; características comparativas entre as disciplinas e como elas são aprendidas; peculiaridades dos conteúdos; nível de exigência da atividade.

Para que houvesse um contato maior dos alunos com a leitura e com a escrita, foi preciso pensar em atividades que contemplassem uma relação mais íntima com os variados exemplares textuais; no entanto, predominantemente, escolhemos a crônica, pois possibilitou que se aproximassem esferas distintas no do texto, seja ela literária, seja jornalística. Aliado a isso, a possibilidade de associar escrita à argumentação, pelo viés da metacognição, uma prerrogativa humana de refletir sobre o que se escreve.

A terceira categoria de conhecimento metacognitivo propostas por Flavell (1987) é o conhecimento da estratégia. Com relação às estratégias e suas características, Flavell (1975) afirmam que, para desenvolvê-las, as pessoas precisam envolver-se intensamente com sua aprendizagem. Neste momento, são necessárias conexões que extrapolam a metacognição e a cognição. Entre essas conexões, os autores destacam: a afetividade; o lugar; o instante; o tempo disponível para a realização de tal tarefa; a razão estabelecida para a realização de determinada tarefa. Tal pensamento considera que a identificação da estratégia a ser manipulada e o reconhecimento de que é necessário utilizar artifícios que envolvem um pensamento metacognitivo, uma reflexão acerca do processo, da estrutura que deverá ser envolvida para ter êxito na realização da atividade. Nessa perspectiva, seguem os dados extraídos pela análise das respostas dos estudantes nas três atividades realizadas em sala de aula.

Quadro 6: Quantitativo dos estudantes pertencente a cada categoria relacionada ao Conhecimento da Estratégia

Questões	Atendeu	Atendeu parcialmente	Não atendeu	Não respondeu
Atividade 1 Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.	5	6	4	1
Atividade 2 Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.	8	8	4	2
Atividade 3 Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).	18	1	2	1

De acordo com o quadro acima, referente ao conhecimento da estratégia, isto é, categoria que diz respeito ao conhecimento dos estudantes sobre como escrever uma crônica e sobre as abordagens nela presentes, percebemos que mais de 80% dos estudantes atenderam a atividade e estavam convencidos sobre quais assuntos falariam à sociedade, enquanto cronistas. Essa análise reitera que houve resposta de forma satisfatória aos aspectos investigados em termos de conhecimentos metacognitivos.

Constatou-se também que, em momentos específicos, as estratégias metacognitivas tiveram um papel significativo, fazendo com que os estudantes revissem e reelaborassem seus textos. Tais atividades regularam e articularam estratégias cognitivas dos alunos, ao decidirem como e quando utilizar determinados conteúdos. Isto é, aprender sobre as estratégias cognitivas para se obter progressos cognitivos; e aprender sobre estratégias metacognitivas a fim de monitorar o que se tem como progressos cognitivos. Portanto, ressaltando Flavell e Miller (1999), na utilização de estratégias metacognitivas, operacionalizamos a monitorização do todo compreendido, que requer o estabelecimento de objetivos de aprendizagem, além da avaliação do grau de compreensão que se deseja alcançar e, quando necessário, a modificação das estratégias utilizadas para se chegar a determinados objetivos.

Por fim, conclui-se que houve significativa contribuição das atividades metacognitivas nos momentos de pós-teste, visto que procurou articular maneiras e direções, auxiliando o estudante “a transformar-se num sujeito pensante, de modo que aprenda a utilizar seu potencial de pensamento por meios cognitivos, habilidades, atitudes, valores” (LIBÂNEO, 1998, p. 30).

Portanto, os fatores ou variáveis referentes à pessoa, à tarefa e à estratégia (Flavell, 1979) e as relações estabelecidas entre essas variáveis são frutos da construção do conhecimento, estabelecido com a tomada de consciência das próprias variáveis que a pessoa tem sobre ela mesma, bem como pelo modo como interage e influencia a aprendizagem.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Longe de ser esgotarem as discussões sobre a nossa prática como professores de Língua Portuguesa, socializando abordagens que edifiquem a competência no universo da linguagem pelos nossos alunos, é de significativa necessidade tecer algumas considerações sob o olhar das experiências vividas neste projeto.

Primeiro, sobre a importância do gênero crônica na escola, ao promover diversas possibilidades do processo de aprendizagem, pois, no contato com gênero, o aluno pode conhecer ou reconhecer propósitos comunicativos. No ambiente escolar, o estudo sobre os gêneros, ora em uma dimensão discursiva, ora na linguística, faz com que a figura do professor também tenha sua relevância, orientando os alunos a se tornarem leitores e produtores de textos mais conscientes, reflexivos e autônomos. Assim, incentivar um maior contato com a crônica é desenvolver o reconhecimento desse gênero como elemento de ingresso no mundo das práticas sociais, da linguagem, da cultura e da sua própria história.

Depois, em relação ao contato com a argumentação a partir das crônicas, os estudantes produziram textos com uma natureza mais atenta e eficiente, ao reconhecerem propósitos discursivos e manobras textuais mais articuladas, em forma de estratégias, na incessante necessidade dialógica com interlocutores, à medida que as intenções do contexto e do gênero supracitado fizeram emergir os objetivos de quem produziu o texto.

Ademais, a proposta de sequência didática contribuiu para canalizar as ações com os estudantes, permitindo o reconhecimento de que a língua, a partir de procedimentos e práticas, levou em consideração níveis de processo de elaboração de textos. Portanto, o trabalho ganhou um recorte através das peculiaridades de organização, inerentes ao gênero crônica, por meio de unidades que permitiram envolver uma mesma identidade, discursiva ou linguística, no percorrer do contato com as crônicas. Assim, em forma de constante diálogo entre as atividades em sala de aula, à luz da argumentação, veiculada pelos gêneros e materializada em sequências didáticas, foi possível instigar o aluno a amadurecer sua competência leitora, compartilhando conteúdos, produzindo textos e socializando sentidos.

As estratégias metacognitivas foram decisivas nos processos de reflexão, revisão e reelaboração nas empreitadas textuais no pós-teste, pois regularam e articularam estratégias cognitivas, no momento em que os estudantes decidirem o como, o quando e o porquê em utilizar determinados conteúdos. Ou seja, refletindo sobre as estratégias cognitivas para se obter progressos cognitivos; e aprendendo sobre estratégias metacognitivas com o intuito de monitorar o que se tem como progressos cognitivos. Pelo escopo das estratégias metacognitivas, foram operacionalizadas tanto a monitorização do todo compreendido, a fim de se objetivar a aprendizagem, como de avaliar o nível de compreensão desejado por este trabalho.

Depois de todas as etapas finalizadas e dos dados coletados, surgiu um interesse mútuo em transformar todas as vivências em sala de aula por meio da materialização das produções textuais. Os textos passaram por uma revisão, já que foram levados para a escola e para a comunidade, ganhando novos leitores e a funcionalidade real dos gêneros. Foi editado um jornal da escola em que parte dos estudantes se propuseram a socializar seus olhares sobre o mundo, flagrados pelas entrelinhas das crônicas. Como produto final, a elaboração de um jornal da escola (APÊNDICE 7), a partir das produções dos estudantes, de modo a valorizar as produções textuais, socializar os textos no próprio ambiente escolar e comunidade circunvizinha, promovendo o uso mais real do gênero, em suas dimensões discursivo-textuais, os textos saíram da sala de aula, percorreram os corredores, visitaram outros espaços e pularam os muros da escola.

Do ponto de vista teórico-metodológico, foi possível relacionar argumentação e processos metacognitivos nas produções de crônicas dos alunos, assim como no contato e na aprendizagem do gênero crônica tornaram-se indispensáveis estratégias metacognitivas pela busca da argumentação. São indagações que nortearam o germe deste trabalho e ganharam contornos pelo olhar atendo nas aulas sobre Aspectos Sociocognitivos e Metacognitivos da leitura e da escrita. As respostas foram afirmativas, posto que a elaboração de uma didática, pautada no ensino de Língua Portuguesa, baseada numa construção sociocognitiva dos significados, correlacionou estratégias do escrever às estratégias do pensar.

A pesquisa transforma o nosso olhar, faz-nos enxergar a linguagem no plano palpável e imaterial, como ato coletivo ou solitário, nas acepções mais denotativas e conotativas do escrever. Pesquisar nos deu a possibilidade de enxergar na confluência entre os atos da argumentação e os processos metacognitivos o exercício da cidadania, relacionado à consciência e à capacidade dos sujeitos de refletirem sobre o que leem e escrevem.

É inegável que muitas dificuldades existam e continuem para que precisemos mudar, seja no ambiente escolar, no aluno e em nós, como professores. Entretanto, é preciso obstinação no fecundo encontro entre teoria e prática, olhando para a Língua Portuguesa como um lugar voltado para a leitura, para escrita, para a reflexão sobre o que se aprendeu e apreendeu e como prática social. Mudemos, pois mudar é algo inerente à condição humana. Sendo assim, fica aqui o desejo de encontrar mais caminhos para que o professor perpetue a edificante tarefa de ensinar, mudando a sociedade, a sua escola, o seu aluno e, indubitavelmente, a si próprio.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. Sâo Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____, Irandé. **Língua, texto e ensino. Outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ASKEHAVE, I.; SWALES, M. J. **Identificação de gênero e propósito comunicativo: um problema e uma possível solução**. In: BEZERRA, B. G.; BIASI-RODRIGUES, B.; CAVALCANTE, M. M. (Orgs.). Gêneros e sequencias textuais. Recife: Edupe, 2009, p. 221-247.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. 226p.

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13 ed. São Paulo: Hucitec, 2009 [1929].

----------. **Estética da criação verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____ **Os Gêneros do Discurso**. In: Estética da criação verbal. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBEIRO, L. F. & PEREIRA, L. Á. **O ensino da escrita: a dimensão textual**. In Brochuras do PNEP. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2007.

BAZERMAN, Charles. 2005. **Gêneros Textuais, Tipificação e Interação**. Ângela Paiva Dionísio, Judith Chambliss Hoffnagel (orgs.). Revisão técnica Ana Regina

_____. **Gênero, agência e escrita**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Trad. Judith Chambliss. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BEZERRA. B. G. **Gêneros no contexto brasileiro: questões (meta)teóricas e conceituais**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRANDÃO. H. N. **Gêneros do discurso em sala de aula**. São Paulo, Cortez, 2000.

_____. **Texto, gênero do discurso e ensino**. In: CHIAPPINI, L. Gêneros do discurso na escola: mito, cordel, discurso político, divulgação científica. In: 2º ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BRAIT, B. **Análise e teoria do discurso**. In: BRAIT, BETH. Bakhtin: Outros conceitos-chave. São Paulo: Editora Contexto, 2006. cap. 1, p. 9–31.

BRANDÃO CARVALHO, J. A. **Escrita: percursos de investigação**. Braga: DME/UM, (2003).

BRETON, P. **Argumentação na comunicação**. Bauru: EDUSC, 2003.

BOTELHO, Patrícia Ferreira. **Textos factuais e problematizantes em livros didáticos de História: leitura e Metacognição**. Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ. Rio de Janeiro, 2010.

BORTONI-RICARDO. S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

_____. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. Anna Maria Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003

BULMER, M. **Sociological research methods**. London: Macmillan, 1977

CANDIDO, Antônio. **A vida ao rés-do-chão**. In: CANDIDO, Antônio et al. A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil. Campinas: Ed. Unicamp; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2003.

CARVALHO, G. de. **Gênero como ação social em Miller e Bazerman: o conceito, uma sugestão metodológica e um exemplo de aplicação**. In: MEURER, J.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Ed.). Gêneros: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 130-149.

CORREA, Jane. **A Avaliação da Consciência sintática na Criança: uma Análise Metodológica. Psicologia: teoria e Pesquisa**. Jan-Abr 2004, vpl. 20 n 1, pp.069-075.

COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DAVIS, Claudia; NUNES, Marina M. R.; NUNES, Cesar A. A. **Metacognição e sucesso escolar: Articulando teoria e prática**. Cadernos de pesquisa, v.35, n. 125, p.205-230, maio/ago. 2005.

DEVITT, Amy J. **Writing genres**. Southern Illinois University Press, 2004. 268 p

DEVITT, A. (2004). **Writing Genres**. Carbondale: Southern Illinois University Press. In: BEZERRA. B. G. **Gêneros no contexto brasileiro: questões (meta)teóricas e conceituais**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017

DOLZ, Joaquim & SCHNEUWLY, Bernard. G**êneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona)** . In: SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. et al . Gêneros orais e escritos na escola . Campinas: Mercado de Letras, 2004

DOLZ J; NOVERRAZ M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para uso oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: DOLZ J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros orais e escritos na escola. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

DUCROT, O. **O princípio da semântica linguística: dizer e não dizer**. São Paulo, Cultrix, 1977.

_____. **O dizer e o dito**. Campinas, São Paulo: Pontes, 1987.

FILHO, Domício Proença. (org). **Literatura brasileira: ensaios, crônicas, teatro e crítica**. São Paulo: Norte editora, 1986.

FLAVELL, J. H. **Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive-developmental inquiry**. American Psychologist, 1979.

_____.; MILLER, Patricia H; MILLER, Scott. **Desenvolvimento cognitivo**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FERREIRA, Maxsilane dos Santos. **Argumentação em artigo de opinião: uma proposta metodológica para o ensino da produção textual** / Maxsilane dos Santos Ferreira - Santo Antonio de Jesus, 2015.

FREITAS, Ecia Mônica Leite de Lima. **Produção escrita: o artigo de opinião no desenvolvimento da capacidade argumentativa no 9º ano**/ Ecia Mônica Leite de Lima Freitas, Garanhuns, 2015.

GAVAZZI, Sigrid & GUIMARÃES, Cristiane. **O ensino da argumentação nas aulas de língua portuguesa: três propostas de trabalho**. In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino & SANTOS, Leonor Werneck dos. Estratégias de leitura: texto e ensino . Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 93-103.

GERALDI, J.W. **Portos de passagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **O professor como leitor do texto do aluno**. In MARTINS, M. Helena (org.) **Questões de linguagem**. 4ª ed. SP: Contexto, Coleção Repensando o ensino. 1994.

_____. **Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

_____. **Da redação à produção de textos**. In: GERALDI, J.W.; CITELLI, B. (orgs.) Aprender e ensinar com textos de alunos. Vol. 1. São Paulo: Cortez, 1997a, p.17- 24.

_____. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

GRANGEAT, M. (coord.). **A metacognição: um apoio ao trabalho dos alunos**. Porto: Porto Editora, 1999.

JOU, G.I. & SPERB, T. **A metacognição como estratégia reguladora. Reflexão & Crítica**, 2010.

KATO, Mary. **O Aprendizado da Leitura**. São Paulo: Matins Fontes, 1990

_____. **No Mundo da Escrita**. São Paulo: Ática, 1986

_____. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2004.

KOCH. I. V. **Coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1989.

_____. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. **Operadores Argumentativos. In: Inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1997.

_____,. **Argumentação e linguagem**. 9ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

KOCH, I. V; ELIAS, V. M. **Leitura, Texto e Sentido. In: Ler e Compreender os Sentidos do Texto**. São Paulo: Contexto, 2008.

LOCATELLI, Solange Wagner. **Tópicos de Metacognição para aprender e ensinar melhor**. Editora Appris, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Aspectos da questão metodológica na análise da interação verbal: o continuum qualitativo-quantitativo**. Revista Latino-Americana de Estudos do Discurso, Venezuela, v. 1, n. 1, ago. 2001. P. 23-42.

_____. **Gêneros textuais: definição e textualidade**: In: Dionísio, A. P.; Machado, A. R. & Bezerra. M. A. Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Ed. Lucerna, 2002. p. 19 a 36

_____. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). Gêneros textuais e ensino. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

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

MEYER, Bernard. **A arte de argumentar: com exercícios corrigidos**. Trad. Ivone C. Benedetti. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

MILLER, Carolyn R. **Gênero como ação social**. In: **Estudos sobre gênero textual, agência e tecnologia**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009

MOISÉS, Massaud. **A criação literária**. São Paulo: Cultrix, 2011.

MORAES, Isabela Dias. **A referenciação (re)categorizante em crônicas narrativas [manuscrito] : uma experiência no ensino** / Isabela Dias Moraes. – Montes Claros, 2015.

NASCIMENTO, Maria Rivaldízia do. **Gêneros textuais e prática social: a produção de artigo de opinião por alunos de 9º ano de uma escola pública pernambucana/** Maria Rivaldízia do Nascimento.- Garanhuns/PE: UPE, 2015.

NUNES, C. A. A.; DAVIS, C.; SETÚBAL, M. A. **Novas tecnologias, novas formas de aprender.** Brasília: CNPq, 2001.

OLIVEIRA, Juciana Soare de. **Argumentação e ensino de escrita no Ensino Fundamental: uma proposta de intervenção**. / Juciana Soares de Oliveira, Currais Novos, 2016.

PELOSI, A. C. **Cognição e linguística: explorando territórios, mapeamentos e percursos** / org. Ana Cristina Pelosi, Heloísa Pedroso de Moraes Feltes, Emilia Maria Peixoto Farias. – Caxias do Sul, RS : Educs, 2014.

PINKER, S. **Como a mente funciona**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

PLANTIN, Christian. **A argumentação: história, teorias, perspectivas**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

RIBEIRO, Célia. **Metacognição: Um Apoio ao Processo de Aprendizagem**. Universidade Católica Portuguesa. Psicologia: Reflexão e Crítica, 2003, 16(1), pp. 109-116.

ROJO. R. (2005). **Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas**. In: MEURER, J. L.; BONINI, A; MOTTA-ROTH, D. Gêneros, teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editoria, p. 184-207.

SANTANA, Elvira Ramos Rios de. **A argumentação nos artigos de opinião: uma proposta de produção textual**. 2016

SANTOS, Leandro Ferreira dos. **Uma experiência didática com o texto argumentativo: o uso dos operadores argumentativos**. / Leandro Ferreira dos Santos, João Pessoa, 2014.

SILVA, Ana Kátia Alves, **O Facebook mediando habilidades de compreensão e produção do gênero crônica**. / Ana Kátia Alves - Pau dos Ferros, 2015.

SILVA, Maria Aparecida Ferreira da. **Gênero crônica produzido por finalistas da olimpíada de língua portuguesa: escolhas léxico-gramaticais de avaliatividade e ciclo de aprendizagem**/ Maria Aparecida Ferreira da Silva, Garanhuns, 2015.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Ateliê de crônicas & portfólio**. Leitura (UFAL), v. 42 p.237-249, 2009.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed Editora, 6. Ed.1998.

SCHNEUWLY, Bernardo. NOVERRAZ, Michele. & DOLZ Joaquim. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In. DOLZ , Joaquim. & SCHNEUWLY, Bernardo. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2004.

SWALES, John M. **Identificação de gênero e propósito comunicativo: um problema e uma possível solução**. In. BEZERRA, B.G.; BIASI-RODRIGUES, HEMAIS E ARAÚJO (2009), B.; CAVALCANTE, M.M. (Orgs.) **Gêneros e sequências textuais**. Recife: Edupe.2009.

TRAVAGLIA, L. Carlos. **Ensino de Língua Materna: Gramática e interação**. 13ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VALENTE, M. O., SALEMA, M. H., MORAIS, M. M. & Cruz, M. N. (1991). **A metacognição**. Revista de Educação.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. 2ª ed. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1998.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fonte, 2009.

APÊNDICES

Apêndice 1 - Termo de assentimento

TERMO DE ASSENTIMENTO
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada **A argumentação e os processos metacognitivos na produção de crônicas** sob minha responsabilidade **Anderson Wagner Cavalcanti das Neves e da orientadora Profa. Dra. Mirtes Ribeiro** de cujos objetivos são: analisar a relação entre a argumentação e os processos metacognitivos desenvolvidos na produção de crônicas pelos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental; discutir a natureza argumentativa do gênero crônica; apontar a importância da utilização de estratégias metacognitivas na aprendizagem do gênero crônica e analisar as estratégias metacognitivas desenvolvidas pelos estudantes na produção das crônicas. Para realização deste trabalho seguiremos as seguintes etapas: (1) aplicar um pré-teste, em forma de solicitação para produção escrita, tendo como objetivo avaliar os argumentos utilizados na concentração do tema, repertório lexical, princípios de autoria (uso de categorias linguístico-gramaticais) e estratégias metacognitivas utilizadas pelos alunos; (2) realizar uma sequência didática, contendo quatro intervenções sobre gênero crônica, que tem como finalidade materializar, nas produções textuais, um maior contato com informações sobre Crônicas, de forma a contribuir na construção e reconstrução de conhecimentos, aludindo a aspectos linguísticos, sociais e culturais; (3) aplicar um questionário de estratégias metacognitivas com os alunos, após cada intervenção realizada em sala de aula.
Vale salientar que este questionário faz parte do instrumento avaliativo da metacognição e (4) solicitar aos estudantes uma produção de texto do gênero crônica ao final da sequência didática. Seu nome assim como todos os dados que lhe identifiquem serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após o término do estudo. Quanto aos riscos e desconfortos, o estudo apresenta risco mínimo para que o participante sofra qualquer dano ou desconforto, imediato ou tardio, como consequência dos procedimentos que serão seguidos no estudo. Ainda assim, caso ocorram eventualidades, os participantes poderão se abster da participação em qualquer momento e os pesquisadores responsáveis prestarão a assistência devida ao voluntário, e se responsabilizarão por qualquer dano ocorrido ao sujeito. Caso você venha a sentir algo dentro desses padrões, comunique ao pesquisador para que sejam tomadas as devidas providencias: retirar do recinto e atender individualmente e caso necessite de assistência médica providenciar o atendimento o mais breve possível. Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são contribuições no que diz respeito ao estudo sobre o desenvolvimento metacognitivo em produção textuais; a inserção de novas metodologias de intervenção didática para a produção de crônicas com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. No curso da pesquisa você tem os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai ou responsável tenha consentido sua participação, sem prejuízo para si ou para seu tratamento (se for o caso); c) garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável inclusive acompanhamento médico e hospitalar (se for o caso). Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador. Nos casos de dúvidas você deverá falar com seu responsável, para que ele procure o pesquisador Anderson Wagner Cavalcanti das Neves e/ou a pesquisadora, Profa. Mirtes Ribeiro de Lira no endereço **Universidade de Pernambuco _ Campus Mata** Norte situada na Rua Amaro Maltez – Centro – 55800-000 – Nazaré da Mata-PE, telefone para contato (81) 3633-4604. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Pernambuco, localizado na Av. Agamenon Magalhães, S/N, Santo Amaro, Recife-PE, telefone 81-3183-3775 ou ainda através do e-mail comite.etica@upe.br.

Assentimento Livre e Esclarecido

Eu _____, após ter recebido todos os esclarecimentos e assinado o
TCLE, confirmo que o (a) menor _____, recebeu todos os esclarecimentos necessários, e concorda em participar desta pesquisa. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

_____, _____/_____/_____

_____ _____
Assinatura do responsável Assinatura do pesquisador

Para menores de 18 anos a autorização é assinada pelo Pai ou responsável

Apêndice 2 – Pré-teste

“Proibidão”

A partir dos anos 1990, surge o “probidão”. Com facilidades ao acesso a programas digitais de gravação, rappers e funkeiros da periferia criaram letras contundentes em português sobre a realidade de suas próprias vidas. Neste movimento, recriaram no Brasil, a estética e temas do *“gangsta rap”* americano.

Para historiadora Luciana Worms, autora do livro “O Brasil ao Pé da Letra da Canção”, os “proibidões” são “crônicas do cotidiano das comunidades e não apologia ao crime e à violência”.

“Este tipo de som – que é mais para Malcom X do que Luther King – é um movimento musical autêntico do povo, levado pelo povo. E faz uma análise que até pode parecer simples, mas que nada mais é que o retrato real da sociedade brasileira”.

Há, portanto, uma grande diferença entre uma crônica musicada de um “proibidão” e a confissão e defesa dos crimes cruéis das facções criminosas.

E você? O que tem a dizer sobre os “Proibidões?

Apêndice 3 – Avaliação metacognitiva 1

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A): _____

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

_____

_____

_____

_____

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

_____

_____

_____

_____

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

_____

_____

_____

_____

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

_____

_____

_____

_____

Apêndice 4 – Avaliação metacognitiva 2

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 2

ALUNO(A):

_____

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

_____

_____

_____

_____

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

_____

_____

_____

_____

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

_____

_____

_____

_____

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

_____

_____

_____

_____

Apêndice 5 – Avaliação metacognitiva 3

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 3

ALUNO(A):

_____

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

_____

_____

_____

_____

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

_____

_____

_____

_____

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

_____

_____

_____

_____

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

_____

_____

_____

_____

Apêndice 6 – Pós-teste

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PRODUÇÃO TEXTUAL

ALUNO(A):_____

Apêndice 7 – Jornalzinho dos estudantes (Produto final)

JT

JORNAL DO TANCREDO

UM OLHAR SOBRE O COTIDIANO EM TEXTOS
ALUNOS DO 9º ANO – 2017 – ESCADA/PE

POESIA

Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode ver no Universo...
Por isso a minha aldeia é tão grande como outra terra qualquer
Porque eu sou do tamanho do que vejo
E não do tamanho da minha altura...
Alberto Caeiro

BULLYING

Bullying é um termo utilizado para descrever atos de violência física ou psicológica, intencionais e repetidos, praticados por um indivíduo ou grupo de indivíduos causando dor e angústia, sendo executadas dentro de uma relação desigual de poder. ...

PRECONCEITO OU RESPEITO?

Antes de tudo, Jesus não agradou a todo mundo, muito menos nós temos que agradar aos outros. Nos dias de hoje, o que mais vemos hoje é: "- Poxa, menino, tu é preto." / "- Nossa, que menina baleia, gorda." Se repetindo todos os dias.

Muitas pessoas se acham perfeitas, mas Deus não nos criou para humilhar, e sim para fazer a diferença. Hoje, ninguém quer saber de "RESPEITO", todos querem saber de humilhar, maltratar.

Pessoas acima do peso, isso não é motivo de preconceito, não tem porquê!

Uma pessoa muito negra não deve ser motivo de risada; ninguém escolhe a nossa cor.

Não sei se você já percebeu, mas, na maioria das vezes, quem se acha perfeito tem um defeito. Talvez você seja um, ou você não se importe com nenhum.

O preconceito é um sujeito feio que estraga a sociedade. O respeito não, ele melhora tudo e todos na sociedade.

O respeito é uma dádiva de Deus, que ele criou para usarmos, e não para nos estragar.

Atrizes gordinhas, famosas, são felizes pelo que elas são, pelo corpo delas.

Escolher preconceito ou respeito?

Às vezes, você faz de uma simples atitude a mudança no mundo.

(Adriana Maria – 9º ano

INVISIBILIDADE MORTAL

O amianto é uma substância produzida pelo mineral chamado asbesto. Essa substância está presente em materiais de construção, como telhas Brasilit e caixas d'água. O amianto causa câncer no pulmão, caso uma pessoa inale-o. Suas fibras se instalam no pulmão e modificam as células, causando câncer. O amianto mata, destrói pessoas e famílias.

No Brasil, oito estados "proibiram" o amianto, mas seu uso continua sendo explorado, pois é um produto que dura muito tempo e seu preço é bem acessível, mas não se engane, esse produto é destruidor. No mundo, mais de 2 milhões de pessoas já morreram e, no Brasil, milhares já morreram, principalmente trabalhadores das marcas mais conhecidas no mercado, pois essas fábricas produzem telhas com amianto e seus trabalhadores acabam se contaminando. Porém, não só os trabalhadores da empresas são contaminados, pedreiros ou pessoas normais se contaminam, porque eles cortam ou quebram as telhas, ou outro produto, o pó do amianto é liberado e se espalha no ar, contaminando quem está por perto.

De quem é a culpa? do amianto? da empresa? do governo?

Resposta: de todos?

Certa vez, fiz umas entrevistas, perguntando para as pessoas do meu bairro se elas se protegiam, quando cortavam alguma telha ou fazer alguma limpeza nelas. Porém, as respostas me deixaram preocupado, pois muitos não sabiam o que era amianto e não se preocupavam em usar algum EPI (equipamento de proteção individual).

Não sabemos se vamos acabar com o amianto, pois é um produto perigoso e muitas pessoas não conhecem o que ele é capaz de fazer, inclusive de ser o personagem principal desta crônica.

(Alfredo Henrique – 9º ano)

VIOLÊNCIA DO PASSADO E DO PRESENTE

Num passado distante, as mulheres já eram violentadas por serem escravas. Às vezes, seus patrões as agrediam por algum serviço que faziam, não ficando como eles queriam.

Nos dias de hoje, as mulheres são agredidas por seus maridos. Como os donos de escravos...muitas vezes as causas dessas agressões são: ciúmes, o consumo de álcool e drogas e, na maioria das vezes, é o machismo. Essas agressões, às vezes, levam à morte, ou acaba com uma parte do corpo fraturada, machucada ou algo desse tipo

A mulher escrava continua apanhando e morrendo. As mulheres ainda são consideradas escravas por seus maridos.

Existia uma lei que libertava os escravos. Essa lei era chamada de Lei Áurea e foi assinada pela princesa Isabel, em 13 de maio de 1888, que abolou a escravidão no Brasil.

Hoje, existe a lei nº 11.340, de 2006, mais conhecida como lei Maria da Penha. Uma lei que visa proteger a mulher da violência doméstica e familiar.

Essas duas leis foram criadas para proteger as mulheres, ou seja, defende-las, de todas as agressões. Essas leis foram criadas, mas não quer dizer que acabou com a violência, ou seja, ajudou muito a diminuir também os casos de agressão, mas não acabou com tudo. Essas violências que existiam no passado passaram a ser do presente.

(Edllany Kalline – 9º ano)

A MODA NA NOSSA ATUALIDADE

A frase mais falada pelos especialistas de moda nos dias de hoje é: "Não existe mulher feia, existe mulher que não conhece a moda em si". Porém, a maioria das mulheres, por mais simples que sejam, andam sempre bem maquiadas, dependendo da ocasião, estão sempre bem vestidas, dentre várias outras coisas.

Um outro fato também é que as mulheres de hoje se esforçam bastante para alcançar e manter a boa forma do seu corpo, apesar de que há gordinhas que gostam do seu corpo do jeito que são...

Podemos citar, como exemplo, a atriz Mariana Xavier, da novela "Força do querer." Ela passou a ser modelo, mesmo com o seu corpo.

Hoje, na nossa atualidade, não temos mais o suposto tabu de que as gordinhas não podem ficar na moda. Citamos, como exemplo, a atriz Fabiana Carla, e as cantoras Marília Mendonça e Preta Gil. Artistas que fazem sucesso pelo mundo inteiro e que, com certeza, já sofreram algum tipo de bullying, mas nem por isso, desistem de seguir em frente, pelo contrário, têm orgulho do que fazem e menosprezam as críticas desnecessárias.

(Josiane dos Santos – 9º ano)

CRIANÇAS ISOLADAS E POBRES

Todos os dias, em nosso país, crianças estão sendo abandonadas pelos seus próprios pais. É muito raro encontra-las pelas ruas com fome e chorando, muitas vezes doentes por causa desse desamparo.

Sempre com traumas, desde recém-nascidas, tanto os pais como os filhos, não têm mais respeito um pelo outro. Por todo lugar existem crianças isoladas sem ter uma casa e uma vida junto com seus familiares. Muitas mães com desgosto da vida e depressão abandonam seus bebês, porque sabiam que não tinham condições de cuidar delas. Mas, mãe é mãe, apesar de qualquer problema, não podem abandonar as suas crianças.

Mais de 2 mil crianças são abandonadas por dia em nosso país, por conta de casais irresponsáveis que não amam e abandonam. Além disso, às vezes, são até mortas.

A vida delas é muito sofrida, quando crescem ou são adotadas por outras pessoas, ficam com desgosto e se perguntam:

- O que fiz para meus pais me abandonarem?

É isso que muitos querem saber, e depois quando começam a estudar, se formam, a própria mãe quer de volta os filhos, mas já é muito tarde, porque pode não ter mais condições de comprar um biscoito para dar a eles, mas são suas crianças, não tem por que abandoná-las por nada.

Quantas mulheres querem ter filhos, e são estéreis? já muitas podem ter e abandonam.

Uma música disse: "Crianças abandonadas vivem nas ruas sempre a sofrer, comem restos de lixo e roubam para viver." A letra da música diz que nem o país nem os pais podem tratar as crianças assim.

(Maria Liliane)

POLICIAS: POR QUE MUITOS NÃO GOSTAM DELES?

Vem a pergunta: por que eles fazem a segurança de nossa cidade e são odiados? Eles se arriscam por nós, salvam vidas, mas também as destrói.

A polícia defende a família que até nunca tinha visto, para se arriscar pela vida dos outros. Muitos policiais morrem infelizmente, deixam filhos, mulher. Isso tudo não é por achar bonito ser policial, mas sim por um sonho de arriscar sua vida para salvar a dos outros. Um sonho de garantir a segurança das pessoas.

Eles saem à noite, pela madrugada, não têm uma hora certa para irem. Às vezes, saem e dão um beijo nos filhos, na mulher, sabendo que pode ser o último beijo e último abraço. Muitos voltam, mas infelizmente muitos não. São mortos injustamente só por estarem trabalhando, mas infelizmente o mundo é assim...

(Raquel Silva)

A MORTE CONTRA PMS

Muitos policiais estão morrendo injustamente por causa de bandidos. Isso precisa acabar de vez. As causas são a procura de apreensão de bandidos e muitos não estão mais respeitando os policiais. Isso está causando revolta na vida do povo, as pessoas estão tristes e famílias deprimidas. As consequências são revoltas, a dor que causa em todos os familiares.

Quando os brasileiros têm uma chance de encontrar um bandido, partem logo para a agressão. Sim, tem de haver prisão para os meliantes. Precisam sentir na pele a maldade e o desprezo que causaram. Precisam saber que os policiais também são seres humanos iguais a todos, pois devem ser respeitados não só por serem policiais mas também por serem humanos.

(Samuel Vitor)

ANEXOS

Anexo I – Atividade de pré-teste

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

"Proibidão"

A partir dos anos 1990, surge o "probidão". Com facilidades ao acesso a programas digitais de gravação, rappers e funkeiros da periferia criaram letras contundentes em português sobre a realidade de suas próprias vidas. Neste movimento, recriaram no Brasil, a estética e temas do *"gangsta rap"* americano.
Para historiadora Luciana Worms, autora do livro "O Brasil ao Pé da Letra da Canção", os "proibidões" são "crônicas do cotidiano das comunidades e não apologia ao crime e à violência".
"Este tipo de som – que é mais para Malcom X do que Luther King – é um movimento musical autêntico do povo, levado pelo povo. E faz uma análise que até pode parecer simples, mas que nada mais é que o retrato real da sociedade brasileira".
Há, portanto, uma grande diferença entre uma crônica musicada de um "proibidão" e a confissão e defesa dos crimes cruéis das facções criminosas.

E você? O que tem a dizer sobre os "Proibidões?

O Proibidão que surgiu em 1990, a Partir daí, começou a ser vários tipo de Funk! O Funk Pesadão, O Funk que falar de Amor e entre outros.
Hoje em dia, o funk Passou dos Limites antes era um Funk normal, hoje é um funk Pesado, sem moral, sem estrutura.
Os Funkeiros falar sobre história que eles Passam, e Para não guardar Para si eles Passam a história deles Para música.
Para a historiadora Luciana Worms, não é nada mas que "Crônica do cotidiano".
Eu? O que eu acho? Para mim, o funk é apenas História Para aqueles que sofrem alguma coisa no Passado!
Até crianças estão nessa história de Proibidão, Meu Deus! Imagina essas crianças quando crescerem!
Se vocês querem comprar funk? Façam, agora com Prudência!

ALUNO(A): **ESTUDANTE 1**

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

"Proibidão"

A partir dos anos 1990, surge o "probidão". Com facilidades ao acesso a programas digitais de gravação, rappers e funkeiros da periferia criaram letras contundentes em português sobre a realidade de suas próprias vidas. Neste movimento, recriaram no Brasil, a estética e temas do *"gangsta rap"* americano.

Para historiadora Luciana Worms, autora do livro "O Brasil ao Pé da Letra da Canção", os "proibidões" são "crônicas do cotidiano das comunidades e não apologia ao crime e à violência".

"Este tipo de som – que é mais para Malcom X do que Luther King – é um movimento musical autêntico do povo, levado pelo povo. E faz uma análise que até pode parecer simples, mas que nada mais é que o retrato real da sociedade brasileira".

Há, portanto, uma grande diferença entre uma crônica musicada de um "proibidão" e a confissão e defesa dos crimes cruéis das facções criminosas.

E você? O que tem a dizer sobre os "Proibidões?

O Proibidão é o Pior estilo de música tá inventada, tinha que ser os Brasileiros Para criar esse estilo, Pois esse tal "Proibidão" faz muita apologia ao crime e etc. A Varios MC's que Cotam esse estilo Pois Ganha muito dinheiro Pois eles ~~Cotam~~ Cantam sua "Vida" nas músicas, só que nem sempre é assim Pois muitos nem Passaram Pela Vida difícil e criam músicas como se fosse ele na Primeira Pessoa.

O que também é muito errado no Proibidão é as musicas que falam sobre as Partes intimas da mulher, isso é a Parte Pior das musicas Pois eles estabelecem as mulheres chamando elas de Puta, Cadela, etc. E as mulheres não ligam ouvem normalmente como se fosse um livro. Uma musica que é bastante Contestada é a do cantor MC Dom Phillipe, Pois na musica ele ~~fa~~ diz "Vamos ensinar inglês, Pra Vadias analfabeta." Isso é uma Falta de sacanagem com as mulheres e o Pior é que a musica fez um sucesso no Brasil que pode ser comparar com legião urbana Pelo sucesso que tem.

Minha opinião sobre o "Proibidão", é que o Governo devia Proibir esse Gênero musical, Pois as musicas são uma Porcaria enquanto os cantores estão enriquecendo o bolso de dinheiro. Mas o governo nem liga pra isso pois eles estão bem mais Preocupados com a crise no Brasil do que um estilo musical.

ALUNO(A): **ESTUDANTE 2**

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

"Proibidão"

A partir dos anos 1990, surge o "probidão". Com facilidades ao acesso a programas digitais de gravação, rappers e funkeiros da periferia criaram letras contundentes em português sobre a realidade de suas próprias vidas. Neste movimento, recriaram no Brasil, a estética e temas do *"gangsta rap"* americano.
Para historiadora Luciana Worms, autora do livro "O Brasil ao Pé da Letra da Canção", os "proibidões" são "crônicas do cotidiano das comunidades e não apologia ao crime e à violência".
"Este tipo de som – que é mais para Malcom X do que Luther King – é um movimento musical autêntico do povo, levado pelo povo. E faz uma análise que até pode parecer simples, mas que nada mais é que o retrato real da sociedade brasileira".
Há, portanto, uma grande diferença entre uma crônica musicada de um "proibidão" e a confissão e defesa dos crimes cruéis das facções criminosas.

E você? O que tem a dizer sobre os "Proibidões?

O Proibidão que surgiu nos anos 1990, se avançou muito e de varias formas.
O Proibidão são musicas que usam muitos Palavrões, e que também falam sobre o mundo do Crime, sexo e muito mais.
Eu acho que o Proibidão deveria ter limites, e ser Proibido Para menores.
Os funkeiros se inspiram nas histórias reais nos traumas que eles tiveram e na Comunidade.
Na minha opnião os funkeiros deveriam Pensar mais nas musicas que eles escrevem e Cantam. E até Porque tem Crianças que escutam e aprendem a letra.
Crianças não Podiam Participar dos eventos que eles fazem. E é isso o que eu Penso.

ALUNO(A) **ESTUDANTE 3**

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

"Proibidão"

A partir dos anos 1990, surge o "probidão". Com facilidades ao acesso a programas digitais de gravação, rappers e funkeiros da periferia criaram letras contundentes em português sobre a realidade de suas próprias vidas. Neste movimento, recriaram no Brasil, a estética e temas do *"gangsta rap"* americano.

Para historiadora Luciana Worms, autora do livro "O Brasil ao Pé da Letra da Canção", os "proibidões" são "crônicas do cotidiano das comunidades e não apologia ao crime e à violência".

"Este tipo de som – que é mais para Malcom X do que Luther King – é um movimento musical autêntico do povo, levado pelo povo. E faz uma análise que até pode parecer simples, mas que nada mais é que o retrato real da sociedade brasileira".

Há, portanto, uma grande diferença entre uma crônica musicada de um "proibidão" e a confissão e defesa dos crimes cruéis das facções criminosas.

E você? O que tem a dizer sobre os "Proibidões?

Os proibidão são música que atrai pessoas que fazer algo contra o Proibidão, entende também que lhes usa tragos tado tipo que faz coisa erradas aí os povos falam coisa que não tem nada. Nem também lhe gosta de mata polícia. mas as polícia so faz os trabalho deles por melhor da cidade.

ALUNO(A): **ESTUDANTE 4**

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

"Proibidão"

A partir dos anos 1990, surge o "probidão". Com facilidades ao acesso a programas digitais de gravação, rappers e funkeiros da periferia criaram letras contundentes em português sobre a realidade de suas próprias vidas. Neste movimento, recriaram no Brasil, a estética e temas do *"gangsta rap"* americano.

Para historiadora Luciana Worms, autora do livro "O Brasil ao Pé da Letra da Canção", os "proibidões" são "crônicas do cotidiano das comunidades e não apologia ao crime e à violência".

"Este tipo de som – que é mais para Malcom X do que Luther King – é um movimento musical autêntico do povo, levado pelo povo. E faz uma análise que até pode parecer simples, mas que nada mais é que o retrato real da sociedade brasileira".

Há, portanto, uma grande diferença entre uma crônica musicada de um "proibidão" e a confissão e defesa dos crimes cruéis das facções criminosas.

E você? O que tem a dizer sobre os "Proibidões?

Na minha opinião os "proibidões" das periferia são um pouco exagerados por influência no crime. mas uma parte dos funkeiros eles falam da sua infância, pois eles tinham medo em ganhar um ganso morto etc. mas alguns funkeiros que fazem muito alegoria ao crime apenas os policiais com letras falando de morte mas alguns também falam de policiais corruptos que atrabalam os moradores das periferias onde a maioria dos funkeiros moravam na infância. E também em uma parte dos funkeiros eles fazem contradição das letras no começo do show eles fazem alegoria ao crime com letras abertas e no final do show eles trazem pra NÃO a violência e vida melhor a comunidade. Essa é minha opinião em relação a os "proibidões"

ALUNO(A): **ESTUDANTE 5**

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

"Proibidão"

A partir dos anos 1990, surge o "probidão". Com facilidades ao acesso a programas digitais de gravação, rappers e funkeiros da periferia criaram letras contundentes em português sobre a realidade de suas próprias vidas. Neste movimento, recriaram no Brasil, a estética e temas do *"gangsta rap"* americano.

Para historiadora Luciana Worms, autora do livro "O Brasil ao Pé da Letra da Canção", os "proibidões" são "crônicas do cotidiano das comunidades e não apologia ao crime e à violência".

"Este tipo de som – que é mais para Malcom X do que Luther King – é um movimento musical autêntico do povo, levado pelo povo. E faz uma análise que até pode parecer simples, mas que nada mais é que o retrato real da sociedade brasileira".

Há, portanto, uma grande diferença entre uma crônica musicada de um "proibidão" e a confissão e defesa dos crimes cruéis das facções criminosas.

E você? O que tem a dizer sobre os "Proibidões?

O proibidão é uma das mais baladas
que Trais mais drogas que fais e que que
e musicas de rap e até que fala da
comunidade e que já fumou e tem
muitas pessoas que se envolve com o
crime é mora na favela e quando
era criança ele fez uma música no
youtube e fala sobre a vida que ele
Teve no morro ele passou muita difi-
culdade na vida e tem pessoas que
sofre de arrepio que so vai ma se
derretir mais não se derrete e termina
entrano nas drogas e quando se entra
nunca sai tem pessoas que morem por
as droga e os cantores Também.

ALUNO(A): **ESTUDANTE 6**

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

"Proibidão"

A partir dos anos 1990, surge o "probidão". Com facilidades ao acesso a programas digitais de gravação, rappers e funkeiros da periferia criaram letras contundentes em português sobre a realidade de suas próprias vidas. Neste movimento, recriaram no Brasil, a estética e temas do *"gangsta rap"* americano.

Para historiadora Luciana Worms, autora do livro "O Brasil ao Pé da Letra da Canção", os "proibidões" são "crônicas do cotidiano das comunidades e não apologia ao crime e à violência".

"Este tipo de som – que é mais para Malcom X do que Luther King – é um movimento musical autêntico do povo, levado pelo povo. E faz uma análise que até pode parecer simples, mas que nada mais é que o retrato real da sociedade brasileira".

Há, portanto, uma grande diferença entre uma crônica musicada de um "proibidão" e a confissão e defesa dos crimes cruéis das facções criminosas.

E você? O que tem a dizer sobre os "Proibidões?

Os proibidos são musicas que incitam as pessoas a fazerem coisas certamente erradas. Pois não é nada legal o fato de sair fazendo Shows falando sobre sexo, drogas, crimes e varias outras coisas desse tipo. Um exemplo disso é o Mr. Catra que tem mais de duas mulheres, possuindo varios filhos e ainda tem a coragem de comparar mulheres com animais do tipo vaca, leoa e varias outras coisas. Eu raramente ouço alguns do tipo me ban, me WM e mais alguns, mas não admiro muito a letra, mas sim o toque por usar bastante o grave.

ALUNO(A): **ESTUDANTE 7**

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

"Proibidão"

A partir dos anos 1990, surge o "probidão". Com facilidades ao acesso a programas digitais de gravação, rappers e funkeiros da periferia criaram letras contundentes em português sobre a realidade de suas próprias vidas. Neste movimento, recriaram no Brasil, a estética e temas do *"gangsta rap"* americano.

Para historiadora Luciana Worms, autora do livro "O Brasil ao Pé da Letra da Canção", os "proibidões" são "crônicas do cotidiano das comunidades e não apologia ao crime e à violência".

"Este tipo de som – que é mais para Malcom X do que Luther King – é um movimento musical autêntico do povo, levado pelo povo. E faz uma análise que até pode parecer simples, mas que nada mais é que o retrato real da sociedade brasileira".

Há, portanto, uma grande diferença entre uma crônica musicada de um "proibidão" e a confissão e defesa dos crimes cruéis das facções criminosas.

E você? O que tem a dizer sobre os "Proibidões?

Os proibidos para mim alem de fazer a apologia ao sexo, drogas e dos crimes mesmo fazendo isso só para lucra acabam influenciando as mensiores a entra nessa vida alem di não trata bem as mulheres trata-las sem sifles femias tambem das não sidade o direito e não tem reagencia de que fazem pois acham isso muito certo e só isso Fim total.

ALUNO(A): **ESTUDANTE 8**

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

"Proibidão"

A partir dos anos 1990, surge o "probidão". Com facilidades ao acesso a programas digitais de gravação, rappers e funkeiros da periferia criaram letras contundentes em português sobre a realidade de suas próprias vidas. Neste movimento, recriaram no Brasil, a estética e temas do *"gangsta rap"* americano.
Para historiadora Luciana Worms, autora do livro "O Brasil ao Pé da Letra da Canção", os "proibidões" são "crônicas do cotidiano das comunidades e não apologia ao crime e à violência".
"Este tipo de som – que é mais para Malcom X do que Luther King – é um movimento musical autêntico do povo, levado pelo povo. E faz uma análise que até pode parecer simples, mas que nada mais é que o retrato real da sociedade brasileira".
Há, portanto, uma grande diferença entre uma crônica musicada de um "proibidão" e a confissão e defesa dos crimes cruéis das facções criminosas.

E você? O que tem a dizer sobre os "Proibidões?

Os funks é muito ruim em uma parte porque fala muitos palavrões, mas as pessoas gostam mesmo assim, o proibidão só tem o nome mas não é proibido cantar funks, tem muitos funkeiros que são fulêro, mas tem outros que são muito bons mesmo.
A comunidade adora funks até de mais para mi funks e rabs para mi é a mesma coisa eles são feitos com uma criatividade muito boa, harrando e rimando e cantando.
Hoje em dia ouvimos funks por toda parte, as pessoas preferem cantar do que trabalhar em corte de cana, tem gente que nem voz tem mas mesmo assim cantam para não passar fome, eu gostaria que eles cantassem mesmo sem saber, era melhor do que roubar as coisas dos outros que trabalham muito para ganhar seu salário, e quando menos esperam é assaltado ou até mortos.
Antes só existiam "Bregas" mas hoje tem funks, rap, musicas e etc.
Os funkeiros para eles o importante é os funks que eles fazem, mas o funks é muito escutado para a população brasileira "amam FUNKS".
nem todos mas a metade.

ALUNO(A): **ESTUDANTE 9**

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

"Proibidão"

A partir dos anos 1990, surge o "probidão". Com facilidades ao acesso a programas digitais de gravação, rappers e funkeiros da periferia criaram letras contundentes em português sobre a realidade de suas próprias vidas. Neste movimento, recriaram no Brasil, a estética e temas do *"gangsta rap"* americano.
Para historiadora Luciana Worms, autora do livro "O Brasil ao Pé da Letra da Canção", os "proibidões" são "crônicas do cotidiano das comunidades e não apologia ao crime e à violência".
"Este tipo de som – que é mais para Malcom X do que Luther King – é um movimento musical autêntico do povo, levado pelo povo. E faz uma análise que até pode parecer simples, mas que nada mais é que o retrato real da sociedade brasileira".
Há, portanto, uma grande diferença entre uma crônica musicada de um "proibidão" e a confissão e defesa dos crimes cruéis das facções criminosas.

E você? O que tem a dizer sobre os "Proibidões?

Pra mi os funk "proibidões" fazem muitas apologia as drogas, sexo, matar policiais, e entre outras.
Sim que nem todos funkeiros fazem apologia
mais como o "MC magrinho" que em uma das musicas dele diz "Eu gosto de fumar maconha". nisso ele está incentivando a fumar e muitas crianças ouvem essas musicas. E tomam por exemplo.
Ao contrario dele os "MCs NSC" que cantam totalmente o oposto do dele, eles sim falam da realidade das favelas, comunidades, pois nas musicas dele eles não fazem apologia as coisas ruim.
Um outro funkeiro que faz apologia "A Sexo" o MC LAN, nas musicas dele ele faz apologia ao Sexo e como o MC magrinho em uma das musicas do tam famoso MC Lan ele fala "vamos ensinar ingles, pros lu****** analfabetos" Eu acho isso um nojo pois ele fala de partes intimas de mulheres, outras fa comparam mulheres com animais tipo vaca, entre outros animais, e eles dizem que pode comer quantas quiser tipo as mulheres fossem objetos, outros fa falam que matar policiais e o melhor a se fazer agora eu pergunto.
Como o melhor? se eles nos defendem mas os bandidos claro que odeiam os policiais. uns fazem ao Sexo, outros as drogas outros a matar policia
mais Eu não concordo com os proibidões

ALUNO(A): **ESTUDANTE 10**

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

"Proibidão"

A partir dos anos 1990, surge o "probidão". Com facilidades ao acesso a programas digitais de gravação, rappers e funkeiros da periferia criaram letras contundentes em português sobre a realidade de suas próprias vidas. Neste movimento, recriaram no Brasil, a estética e temas do *"gangsta rap"* americano.

Para historiadora Luciana Worms, autora do livro "O Brasil ao Pé da Letra da Canção", os "proibidões" são "crônicas do cotidiano das comunidades e não apologia ao crime e à violência".

"Este tipo de som – que é mais para Malcom X do que Luther King – é um movimento musical autêntico do povo, levado pelo povo. E faz uma análise que até pode parecer simples, mas que nada mais é que o retrato real da sociedade brasileira".

Há, portanto, uma grande diferença entre uma crônica musicada de um "proibidão" e a confissão e defesa dos crimes cruéis das facções criminosas.

E você? O que tem a dizer sobre os "Proibidões?

[redacted]

O Proibidão em noites de festas em Avenidas, balazar etc. muitos FUNKEIROS FAZEM APOLOGIA A armas, drogas ao crime falam SOBRE Prostituição, matar-POLICIAIS. mas ESISTE FUNKS QUE SERVEM COMO Exemplo de vida lição para não entrar na vida errada onde se entra so DEUS pra tirala.

ALUNO(A): **ESTUDANTE 11**

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

"Proibidão"

A partir dos anos 1990, surge o "probidão". Com facilidades ao acesso a programas digitais de gravação, rappers e funkeiros da periferia criaram letras contundentes em português sobre a realidade de suas próprias vidas. Neste movimento, recriaram no Brasil, a estética e temas do *"gangsta rap"* americano.

Para historiadora Luciana Worms, autora do livro "O Brasil ao Pé da Letra da Canção", os "proibidões" são "crônicas do cotidiano das comunidades e não apologia ao crime e à violência".

"Este tipo de som – que é mais para Malcom X do que Luther King – é um movimento musical autêntico do povo, levado pelo povo. E faz uma análise que até pode parecer simples, mas que nada mais é que o retrato real da sociedade brasileira".

Há, portanto, uma grande diferença entre uma crônica musicada de um "proibidão" e a confissão e defesa dos crimes cruéis das facções criminosas.

E você? O que tem a dizer sobre os "Proibidões?

Muitos Proibidão Romântico estão usando os Programas digitais de gravação como um meio de conversar, crimes como usar Droga e se prostituir alguns deles estão sendo protegido pela Solidade por Eles Cantar bem e ser revelado por Eles, muitos Pessoas da Solidade estão atiçando e muitos MC estão indo no Caminho das drogas e estão até confessando e estão usando o Dinheiro para ter acesso ao Crimes, digo divisado tem Coisas uma coisa tanto o Lado do MC como o proibidão e muitos dos MC estão trazendo este tipo de crime para a Televisão e estão confessando isso e Eles estão criando musica que estão falando do Bacama e da violência e muitos desses pessoas são Funkeiros e por Eles ser Funkeiros Eles acham que pode tudo inclusive postar coisas desagradeis e isso está sendo uma grande vergonha para a nossa Solidade uns Funkeiros Eles colocam coisas relacionado a sua vida pessoal um quantos outros Funkeiros estão se envolvendo na prostituição e estão trazendo isso para nós.

ALUNO(A): **ESTUDANTE 12**

Anexo II – Avaliações metacognitivas

Avaliação metacognitiva 1

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

Texto 1: milhares de pessoas morrendo por causa da bala perdida em Rio de Janeiro.
Texto 2: Pessoas com orgulho do seu trabalho sempre leva um sonho guardado..

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

Texto 1: Balas perdidas, causadoras da morte como fala Ivan Ângelo Ave-Bala.
Texto 2: nem tudo é humilhação, e sim um caminho para um sonho realizado.

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

Texto 1: "Te meto a faca" virou "te meto a bala", Aquele "te meto a mão na cara" virou "te meto uma bala na cara".
Texto 2: carrego todo tipo de trabalho, e carrego um sonho dentro de mim.

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A):

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

Texto 1: falou sobre a morte por bala-perdida e o crime que precisa-se discutir mais vezes. Texto 2: o fato que eles levam o sonho na carreira

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

Texto 1: a violência está crescendo por todo mundo e se pessoal pelas jornais
Texto 2: mesmo nas ruas algum são cheias de esperança e sonhos.

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

texto 1: bala acerada matão e pára para que alguem
texto 2: uma carroça que está escrita não deixe trabalho deva sonhos

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

Sobre a realidade.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

fala sobre nossa realidade da vida

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

Quem perdeu a bola perdida? o atirador? pois pra quem achou.
São lembranças, talvez melhores. Colador de papel nessa megalópole

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

depois o barraqueiro abriu uma caixa e me mostrou livros velhos

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

falar sobre a realidade dos dia de hoje

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A): _____

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

A realidade do nosso dia-a-dia.

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

Guerras sujas, guerrilhas, terrorismo, drogas proibidas.

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

Sei que não é facil encontrar um sonho nas ruas; mas encontrei carroceiros simpaticos e um assunto para escrever.

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

O fato que ele aborda nos dois textos.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

texto 1: Ninguém que encontrar as indesejavens aves-balas (balas perdida) Pois os que encontram-a se dar mal.
texto 2: Que eles encontram coisas alterinadas... só não encontram o que realmente desejam os sonhos.

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

texto 1: Bala perdidas transformam-se em matéias por todo o país exemplos as Favelas do RJ os tiroteios que acabam em tracedias. texto 2: carrego todo tipo de trilha, e carrego um sonho dentro de mim, várias pessoas correm atrás dos sonhos, mais nem todos conseguem.

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

texto 1: Uma bala, quando útil, fere, mata. É criadora: cria órfãos, viúvas, pais inconsoláveis.
texto 2: São centenas, talvez milhares os catadores de papel nessa megalópole.

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

texto 1: Pessoas inocêntes sofrem violência, nas Grandes cidades. As tão inesperadas aves-bala.
texto 2: Apessar da extrema pobresa, todos tem o direito de sonhar.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

fala sobre a marcia realidade do mundo de hoje

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

No País das pessoas perdidas. Pelem-se também crianças, mem sempre desaparecidos muitos deles. Talvez a maioria não mas tende morrer por aí de pontas Aires-Baba, sem sempre perdidos.

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

são lenteiros tatores melhores os catadores de papel mesmo magrelo. Pedem e empurram carrinhos e catam objetos no lixo ou calçadas. e seus trabalhos variados entre materiais para construção papel latas de papelão, embalagens de iniciativa

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

o que me fez entender a realidade foi os manos dos cidades e as crianças que vão para morrer de aires-baba perdidos me fez refletir bastante

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A): _____

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

_____

_____

_____

_____

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

_____

_____

_____

_____

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

_____

_____

_____

_____

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

_____

_____

_____

_____

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A): _____

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

Não gasto gasolina nem nada e só força mesmo amigo do dia
E basta força lutar.
Quando dá um corpo desperdiçado se chama perdida,

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

Todo sujeito tem direito a sonhar
uma bala perdida pode matar qual que essa

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A):

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

a violência mostrada no dia a dia
a triste vida de um catador de trolha

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

uma trolha, quando útil, tira, mata. É criadora
dia ártão, vítimas, pois inconsoláveis

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

Do texto um oqui mais mim chamou a atenção é qui os ovumços voi A maioria voi comica a trafico
E do texto Dois é qui o cara conta uma realidade qui da vontade de chorar.

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

Do texto um é qui os bola não são perdidos porqui se posem perdidos ninguém olhava ela.
e do outro é que eles encontra tudo menos os seus sonhos

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

muitos delas, talvez a maioria, vão mais tarde brincar por ai de outros onde bolas, nem sempre perdidas.
A gente encontra toda coisa por ai... só não encontra o que a gente sonha

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

O narrador conta qui os bola são perdidas e ela o personagem conta a sua historia.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

duas característica que chamou minha atenção foi que o texto é uma crônica e fala da realidade na sociedade.
E um mosaico de trabalho e muito lixo.

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

a realidade é que a Bah quando se aloja no corpo da Perde sua característica principal - a de perdida.
agente encontra tanta coisa boa aí se não encontra o que sonha

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

as crianças mais tarde não saltão aves-baba, nem sonhe perdidos.
o corpo tado tipo de trabalho mais sem um homem de paz

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

o 1º texto fala de violência e aves-baba
o 2º texto fala de corpos e catadores

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A):

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

no País das balas perdidas, perdem-se também crianças, nem sempre desaparecidas, muitas delas, talvez a maioria, vão mais tarde brincar por aí de soltar aves-balas nem sempre perdidas.
Ando solto, não gosto de ser bicado preso do curral, a gente encontra cada coisa por aí... se não encontra o que a gente sonha.

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

Em algum momento o "te meto a faca" virou "te meto a bala", aquele te meto a mão na cara" virou "te meto uma bala na cara" começaram a proar as aves-balas.

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

São centenas, talvez milhares os catadores de papel nessa megalópole, puxam ou empurram carrolas e catam objetos no lixo ou nas calçadas.

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

Sei que não é facil encontrar um sonho nas ruas; mas encontrei carroleiros simpáticos e um assunto para escrever esta crônica

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A):

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

texto 1 fala que Balas perdidas mas com a violência avia um tipos de bala perdidas mais de um centenas de pessoa foram atingidas. 2 eles falavam que um Homem catava papel, pastiga e outras coisas mas isso é por causa do emprego que Hoje' em dia não tem para muita

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

Balas perdidas transformam-se em notícia por todo o país desde que isso começou- não faz muito tempo, nem pouco mais de uma centena de pessoas foram atingidas.

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

Eu entendi que um Homem do carroça tinha um sonho mas ele era catador de lixo mas com as condições ele achava que não podia realiza, mas se todo mundo tem um sonho tem que correr atrás nada é impossível se basta correr atrás.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

No Primeiro texto foi o fato dele falar das Balas Perdidas, pois ele chama elas de Anti-Balas.

No segundo texto foi as Carrolas, pois avia carrolas de vários tipos e com pinturas massa.

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

Texto 1. Balas Perdidas transformam-se em notícias por todo o País. pois tem como exemplo o conflito no Rio de Janeiro, entre Polícia e bandidos. São centenas, talvez milhares os catadores de papel nessa megalópole. pois muitas pessoas não conseguem algum emprego e tem que catar papéis para sobreviver.

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

Texto 1 - Uma bala, quando atira, fere, mata. É criadora: cria órfãos, viúvas, pais inconsoláveis.

Texto 2 - Sei que não é fácil encontrar um sonho nas ruas; mas encontrei carrolinas simpáticas e um assunto para escrever esta crônica.

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

Texto 1 - O marcado fato das Balas Perdidas, pois é uma coisa perigosa para sociedade.

Texto 2 - Pois mesmo eles sendo catadores, eles tem sonho. Pois todo mundo tem sonho sem diferença de classe social.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A): _____

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

Texto 2: "Aqui no sertão bagunça mas sou homem de paz." O que mais me tocou é que eles sertanejos com suas dificuldades todas, é não deixam de ser um homem de bem. Texto 1: Sumiram e roubaram as aves-bolas entendo que as "aves-bolas" não tem destino e destruídas

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

No texto 1: "Tem muito uma bola na cara" eu entendo assim que hoje em dia a violência com arma de fogo é muito maior que antes. Texto 2: sou pobre com muitas pobrezas que independente das pessoas todas tem sonhos, é um catedral... também

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

No texto 2: O que fez mi refletir foi "a gente encontra coisa que não encontra o que a gente sonha". Texto 1: no país das bolas perdidas, perdem-se também crianças, não sempre desaparecidas. muitas delas, talvez a

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

Texto 1: bolas perdidas destroi famílias deixam pessoas órfãos é pessoas prejudicadas por um simples artefato
Texto 2: eu entendo que as pessoas independente das pessoas todas sonhamos.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

AVALIAÇÃO METACOGNITIVA 1

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite duas características dos textos que chamaram a sua atenção.

No Primeiro: Foi que as balas Perdidas não são realmente Perdida, Porque sempre acerta alguém. No segundo: Foi que não importa a qualidade de vida, Pois todo mundo tem um sonho.

2. Mencione algo do texto que reflete a realidade.

Texto 1: A realidade é que as Crianças mais tarde vai traficar e matar.
Texto 2: A realidade é que nas as vezes realiza os sonhos das Pessoas, e o da gente não é realizado.

3. Cite um trecho do texto que o ajudou a refletir sobre a sociedade.

Texto 2: "Aqui só carrego bagunça, mas sou homem de Paz." "Carrego todo tipo de traiha, e carrego um sonho dentro de mim."
Texto 1: Uma bala quando útil, fere, mata.

4. Mencione o que contribuiu para você entender o tema da crônica.

O que todas as Pessoas tem um sonho.

Avaliações metacognitivas 2

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

TEXTO 4: Deve-se dar esmolas, eu já vi muito isso, pessoas pedindo esmolas, muitos pedem porque precisam daquele alimento, já outros pedem para prender isso é muito errado se querem esmola deveriam falar a verdade.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

Texto 1: megalópole formal.
Texto 1: germanófilo formal.
Texto 2: a gente informal.
Texto 2: balas informal.

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

Porque, formais é palavras desconhecidas que não usamos no dia a dia.
Já informais são palavras que usamos no dia a dia por isso os textos podem ser formais ou informais

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

Texto 1: Bala perdida
Texto 2: catadores de Tralhas e sonhos.

TEXTO 1 → "Balas perdidas transformam-se em notícia por todo o País" é verdade mesmo quando se fala que tem bala perdida as pessoas ficam assustadas,

TEXTO 2 → "carrego todo tipo de tralhas e carrego um sonho dentro de mim" esse trecho me deixou muito emocionada porque além dele catar lixo tem um sonho que precisa ser realizado!

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

Assunto: Texto 2 catadores de trabalho e Sonhos (MILTON CHAIDUM)
O que mim chamou atenção é que aquelas pessoas que passam necessidade que passam fome, Eles também tem Sonhos de estudar, e trabalhar como nós.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

Formal: bagunça, corrego, desprezados.

informal: Desprodigada, bola

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

É porque o texto retrata de coisas boas e também Ele retrata as coisas ruim ou seja aquela que mim chamou a atenção foi os catadores de lixo pessoas que tem sonho e outras que critica isso.

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

Texto 1: nesse texto Ele tem estratégias das crônicas para convence-lo é que nós devemos valorizar mais os pobres
texto 2: É que pessoas critica os catadores de lixo pelas a maneira de Eles ser e acham que Eles não tem uma sorte de ter uma vida melhor como nós temos.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

Sobre o texto 1 das balas perdidas entendi pois já li algo relacionado na internet.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

texto 2: velho, pra ponto daqui (informal)
texto 4: implicito, criticos (formal)

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

(TEXTO 1) guerrilhos: formal. usam para chamar atenção do leitor
(TEXTO 4) aqui se carrego bagunça: informal. usada para um bom entendimento

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

texto 1: uma bala, quando atl, fere, mata. É bradera: fria arfãos, inocuas, pois inconsolaveis. Quem a dispara sabe dis
texto 2: carrego todo tipo de traba, e carrego um sonho dentro de mim.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

O assunto que ajudou a entender o texto foi as reportagem de jornais, pois esses dois textos falam do dia a dia de pessoas que trabalham como batalhões de lixo, etc. E a varias reportagens ou notícias de casos como esses falado nos 4 textos.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

Texto 2 linguagem informal → Valencia, A gente
Texto 2 linguagem formal → Megalópole, Nontra
Texto 3 linguagem informal → Vilão, aproveitador
Texto 3 linguagem formal → Informativo, Mexicanos

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

O autor pode fazer o texto com linguagem formal ou informal, dependendo do publico que ele deseja alcançar. Se for um texto informal o publico que ele deseja alcançar vai ser o mesmo do formal.

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

Texto 1 → Por demonstrar de outra maneira o que é a Vala Perdida
Texto 2 → Demostrar a idéia que todas as pessoas têm um sonho mesmo que as pessoas não são iguais, porém todas elas têm um sonho que quer conquistar.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

Texto 1: formal. auxiliar, Usuário.
Informal. igualzinho, rasta.
Texto 2: formal. moralistas, literários
Informal. calçadas, rain.

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

na minha opinião informal é uma palavra que nós não fala no dia a dia. E formal é aquelas palavras que são usada mas tem intelectuais pessoas de alto nível.

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

Texto 1: "NÃO É PRECISO ARRISCAR-SE CHEGAR PERTO PARA FERIR" eu entendo que a violência tem toda parte. Texto 2: "carrego todo tipo de trauma, e carrego um ramo dentro de mim!" eu entendi que qualquer pessoa pode ramba independente da condição racial.

1.2

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

Catadores de trilhas e sonhos

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

Que talvez sejam vividos por algum germano-tilo. Forma
Pois : informal.

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

Texto Formal : São Textos informativos, textos coerentes, textos com finalidade diferentes dos Outros!

Texto informal : "Oxente, boy, noi vamo ...etc" São Textos com gírias

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

Tex "1" : Fala sobre balas Perdidas ; Mas afinal de contas bala é Perdidas? Não, ela sempre achar algum lugar Para habitar!

Tex "2" : Não importa quem você seja, O que importa é que você sempre vai ter sonho Pra ser realizado!

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): _____

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

um vídeo no Youtube fez eu lembrar do texto
2 cadeiras de bolhas e sonhos

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

informais - eu não uso blusa,

formais - eu uso sapato

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

O primeiro é qui escreti muito bala perdida e isso é um fato
e O outro é qu escreti uma realidade qu todo nós temos um sonho

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

texto 1: A gente
texto 2: Cuzral

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

no promeiro texto foi qui ele fala uma verdade nunca escreti bala perdida
no segundo ele diz qui elas entontra tudo menos os seus sonhe

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

Texto 2: A gente: informal
Texto 1: Expansão: formal

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

O texto informais ajuda a entender mais porque são palavras que usamos no dia a dia e os texto formais usam palavras que não são usados no dia a dia

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

O tema do texto 1 quer falar que a contesse muitos sitemas de trabalhos parecidos.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): _____

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

Entendi que o vício nas redes pode nos causar problemas.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

texto 1- Formal- guerrilhas, informal- malandros
texto 2- Formal- megalópe, informal- lagunê
texto 3- Formal- desconstrizam, informal- Público
texto 4- Formal- impossibilidade, informal- lerada

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

Palavras formais são aquelas que não usamos no dia a dia, as palavras informais são aquelas que usamos no dia a dia

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

texto 1- Uma fiola, quando útil, teu, mata

Texto 2- São centenas, talvez milhares as estadores de papel nesse megalópe

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

As Redes Sociais digitais necessidade ou Auxilio Com o adventos dos aparelhos móveis e a ampliação dos Recursos dos celulares

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

~~in~~formal, germanófilo, finriquira

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

Texto informais e Quando A gente ler o texto e Não entende

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

1. Bolas Perdidas Transformam se em notícia por todo o país
2. Fera Ferida por um malho e transportada uma ano e seu retorno, Sentado em Pilhas de Papel.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

Formal- Pacíficas
informal - Repende

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

-texto informais, é um texto que se entende mais porque ele usa palavras mais dos dias a dias
-o texto formais as vezes não se entende pois, se usa muitas palavras diferentes

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

No texto 1. Me convenceu sobre os bolos periódicos que ainda existe notícias em todo país.
No texto 2. Me chamou atenção foi que ele encontrou carrocinhas na rua.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

sobre Balas Perdidas. o Professó ive Brito marcela-
diaula in sala eu assiti na tv a reportagem.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

texto - 1- guerrilhas, terrorismo drogas proibidas.
texto - 2 - malandros misturam o ar com mandalhas.

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

Palavras formais são aquelas que não usamos no dia a dia-
as.
Palavras informais são aquelas que usamos no dia-
a dia.

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

texto. 1 o que mim chamou atenção foi uma pessoa quando Per-
dida, não tem nuno. Se diz desorientada.
texto. 2- o que mim chamou atenção foi e até mesmo elejitos de
carateres, alguns livros e antigos, disapareceram por algum herdeiro.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

formais: Sensível, megalópole

informais: tababa, bagaça

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

formais são palavras que a gente não usa no dia a dia

informais são palavras que a gente entende e usa no dia dia

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

O que não compreendeu no texto e que as pessoas que estão trabalhas também podem ganha

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

informal: ela, para.

formal: irmãos, importamos.

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

Podem ser formais por quê Fala a linguagem formal que os pessoas não fala dia a dia e informal como o texto 1 e informal também por quê usa a linguagem do dialia

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

através de exemplos e pesquisando no internet algum termo atrás.

Texto 1 e Texto 2

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

BALAS PERDIDAS TRANSFORMAN-SE EM NOTICIAS PELO PAIS.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

(FOR): GUERRILHAS, VAMPIRO

(INFOR): ARMA DE FOGO, ESCOLAS

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

PALAVRAS FORMAL SÃO PALAVRAS QUE NÃO USAMOS TODOS OS DIAS

PALAVRAS INFORMAL SÃO PALAVRAS QUE USAMOS TODOS OS DIAS

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

UMA BALA, QUANDO, UTIL, MATAR.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

texto 1º fala perdidas passar muito na TV e me auxiliou no texto

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

texto	formal	informal
1º	gerilha	acha
4º	implicito	quando

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

texto 3: paradigma palavra formal usada para chama a atenção do leitor
Texto 3 internet informal muito usado que chama muita atenção

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

usando palavra difeis de entender e assuntos conhecidos e desconhecido para fala.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

Texto 2: Catadores de trolhas e sonho, Porque esse assunto é muito apresentado em Programas de televisão. E texto 3: Porque tambem é muito falado.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

Texto 2: Germanófilo formal, a gente informal
Texto 1: Bairrismo formal, aí informal.

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

Texto informal são textos com gírias, com Palavras usadas no dia a dia.
Texto formal são texto com Palavras diferentes, Poucas usadas

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

Texto 1: retrata sobre as bolas que não são realmente Perdidas e sim achadas em algum lugar como Por exemplo no corpo de uma Pessoa, isso me comoveu Porque eu comecei a entender melhor sobre o assunto.

Texto 2: Me comoveu Porque não importa as condições de vida, mas que todo mundo tem um sonho.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

no Texto 1: balas perdidas transformam-se em noticia no país é o que mais é falada no jornal Todo fala de bala perdida nas favela Tem pessoas que não Tem nada a vê com o crime e termina na morte.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

no Texto 1: irrompem, atirado
informal: chamar, ninguém

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

é quando o Texto um: tenta conhecer as pessoas da bala perdida e no texto 2: ele tenta conhecer as pessoas que aquilo não é vida pra você

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

É porque no Texto 1: fala das bala perdida e é Tudo verdade esso é verdade acontece na vida Real no Texto 2: que puxam a carrosa de um lado pro outro pra sobre vivê.

TEXTO 1 e 2

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

Texto 1: Bairrismo "formal"
Texto 2: megalópole "formal"
Texto 3: estratégia "informal"
Texto 4: necessidade "informal"

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

Porque depende da dada ocasião e para quem o texto estar sendo direcionado.

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

Ele conta a historia real que certamente acontecemos dias de hoje, e que diariamente sabemos que acontece.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Cite um assunto que auxiliou você a entender o texto.

balas perdidas, Homem que tinha um sonho mas sua.

2. Mencione duas palavras que foram usadas no texto; uma formal, outra informal.

Desperdiçado. informal
O atirador, formal

3. Diga por que os textos podem ser formais e informais.

formais e o que texto que-se ler direito.
informais e o texto todo desguiado e não tem parada para nada.

4. Cite duas estratégias das crônicas para convencê-lo sobre o tema abordado.

1º Eu acredito que balas perdidas podem causa coisas ruim as vezes acontece muitas morte com qualquer pessoas que aparece no caminho... e Eu acredito que pra todo mundo tem um Sonhos mesmo quem pede esmola tem como atrais todos seus sonhos

1 TEXTO 2 TEXTO

Avaliações metacognitivas 3

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

ler com calma e reler até conseguir entender

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

por que conta a verdade algo real e a crônica é contos e fictício.

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

a diferença de narrar e contar e argumentar é o que você busca e a semelhança é que pode ser contado por uma pessoa mesma

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

Política, assaltos, escola

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

Narrar é contar história. Porém Argumentar é dar opiniões sobre a história e convencer quem está lendo.

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

Racismos contra Negros.
violência contra As mulheres
Preconceitos com os obesos.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

Narrar é conta historia que aconteceu no passado e no Presente.
Argumentar é dar opinião e conversar sobre algum assunto na sala de aula [redacted]

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

Jesus está voltando
Graduação do meu ed em 2018
1918 Centenário IEADPE 2018, Assembleia de Deus em Pernambuco comemorar 100 Anos na área Pernambuco

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): _____

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

_____

_____

_____

_____

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

_____

_____

_____

_____

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

narrar é contar o fato ocorrido, ou seja contar a história do que aconteceu naquele momento. Argumentar é falar sobre o que você acha, a sua opinião sobre

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

O racismo
A violência contra a mulher
As atualidade que vem acontecendo.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

desenprede

ALUNO(A): [redacted]

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

no Texto 1: ele fala do crime e a bala perdida
no Texto 2: fala dos catadores de platico e lata lixo.
no Texto 3: fala do "vicio" na internet é um vicio forte.
no Texto 4: é de pedidor de Formola e que não Tem futuro.

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

é porque contar uma história ou fala oque aconteceu a um tempo ou muito Tempo e chocou as pessoas.

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

narrar é quando uma pessoa fala oque esta digendo e a argumentar e quando uma pessoa escreve ou fala de outra pessoa.

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

muitas vezes dos perigo de bala perdida e de roubo no celular e o incedio de despedicio com a àgua e o desemprego cada vez almenta

V

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

1. de que o texto fala.
2. de que é a intenção do texto
3. O que o texto se refere.

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

narrar, é contar alguma coisa que já foi feito.
argumentar, é dar opinião ao que já foi feito. são duas coisas muito semelhantes.

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

esportes, política, filmes ou série.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): _____

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

o Que o texto fala
o que é intenção do texto
ao que o texto se Refere

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

narrar é contar uma coisa que ja aconteceu ou esta acontecendo.
ARGUMENTAR é estabelecer uma opinião e convencer.

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

BIBLIA
ESPORTES
SERIES, FILMES

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

O Tema que eu observo e oque se está falando o narrador ou o autor, porque os Textos tem falade pala perdida, outros, catadores de trabalho, as redes sociais, deve-se dar esmolas e outros textos fica mas facil de perceber oque no Texto está-se falando.

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

É o Tema que são diferentes 1 e 2 não é argumentativo e 3 e 4 são argumentativo para dar a sua opinião por isso que Texto 1 e 2 è crônica e 3 e 4 não è crônica.

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

narrar è contar Listória ou falar, argumentar è dar opinião e convencer a pessoa de algo ou alguèm que não è oque a pessoa pensa.

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

A violência contra as mulheres no mundo.
As crianças isoladas e pobres.
O livro está prejudicando todo o Nosso País. e porque?

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

Ver a linguagem que o autor está usando e entender o tema do texto, pois essas duas estratégias ajudam a perceber as funções do texto

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

Pois na reportagem e no artigo de opinião ele está fazendo uma pergunta ao leitor se ele concorda ou não com o tema abordado.

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

A semelhança entre narrar e argumentar é que quando você conta uma história você também pode convencer o leitor.
A diferença é que contar uma história é diferente de dá uma opinião, pois a opinião você está dando as características de algo.

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

Filmes, Jogos de video game e séries

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): _____

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

Os dois textos abordam coisas diferentes

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

A crônica fala sobre a familia. Já os dois textos reiniciam com uma pergunta por esse motivo não são uma crônica.

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

narrar: Seria exatamente contar a historia do que se foi passado.
Argumentar: Dar a opinião da pessoa abordada com a intenção de convencer o individuo.

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

Moda, maquiagem e comidas.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

texto 1 e texto 2 são diferentes pois texto 3 é um artigo de opinião e texto 4 é um reportagem,

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

pois estam fustrarios, em opinião e comentamento

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

narrar: conta uma fustria ou fato

Argumenta: da opinião e comentar.

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

Politica (desorganização no pais)
policiais.
Preconceito (Racismo)

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

Pela linguagem e pelo tema e o assunto

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

Texto 1 e 2: narra, poema e conta

Texto 3 e 4; argumenta da sua opinião e tenta convencer algo que está acontecendo

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

narra → conta historia

argumentar → da opinião, convencer

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

1 os evangelicos
2 os que estão em alta
3 os que não deviados

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

~~estratégias de~~ · Ele tem função de conhecer a sociedade do que é bom e que é mal como a rede social do mesmo jeito que Ela ajuda a pesquisar Ela também traz vírus.

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

Sim

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

É que narrar é contar uma história e argumentar é falar uma opinião.

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

Reportagem, investigação

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

No caso das redes sociais digitais, essa comunicação se dá por meio de uma tecnologia, que fornece acesso por meio de diversos tipos de aparelhos (celulares, tablets etc.)

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

Reportagem que fala sobre fatos reais.
Futebol as vezes nem tanto é bom.
O melhor que-se deve fazer é ta lendo a Bíblia.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

narrar uma jogo

argumentar: a peça tava muito Boa

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

da politica, da jornal, do jogo

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): [redacted]

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

a linguagem e tema.

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

[illegible]

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

foi no rio Jumbi banho e na Minda que brincei e brinco.

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

o assuntos que eu falaria sobre o amor de Jesus.
o assuntos que eu falaria sobre a Politica no Brasil.
o assuntos que eu falaria sobre as drogas e sobre dizer
Prá respeitar dos qui anjos.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

A primeira estratégias que eu uso é a ler as diferenças dos título do texto
A segunda é do que o texto esta falando

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

narrar seria fala sobre uma historia que aconteceu comigo
argumentar é fala sobre alguma coisa para tenta: convencer.

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

Reforma da previdencia, Reitores, comunidades pobres e a crise no Brasil

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

1- do que o texto fala
2- a intenção do texto
3- o que o texto se refere

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

narrar, é contar alguma coisa que já foi marcada

argumentar é dar opinião ou convencer a algo ou alguma coisa

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

Esporte
série
Bíblia

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

Vejo que fala sobre o dia a dia das pessoas, sobre situações em famílias

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

Narrar = é contar coisas as pessoas, contar histórias
argumentar = dar opinião

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

1- As mudanças no Brasil
2- o que podemos fazer para melhorar o mundo
3- As situações das escolas

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

Lendo os textos e depois falar o texto fala de bala perdida e o outro fala sobre catadores de trabalho

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

a diferença dos textos são que um fala de bala perdida e o outro fala sobre catadores de trabalho

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

narrar é você contar uma historia.
E argumentar é dar sua opinião e convencer as pessoas

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

Eu falaria sobre droga, maquiagem, tecnologia

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A):

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

Futebol Vôlei Rocha de anata

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALUNO(A): _____

1. Que estratégias você cria para perceber quando os textos têm funções diferentes. (Cite duas estratégias).

_____

_____

_____

_____

2. Ao ler o Artigo de opinião e a reportagem, o que dará certeza a você que o texto lido não é uma crônica. (Mencione características).

_____

_____

_____

_____

3. Mencione uma semelhança e uma diferença entre narrar e argumentar.

_____

_____

_____

_____

4. Caso se torne um(a) cronista, sobre quais assuntos você falará à sociedade. (cite três assuntos).

_____

_____

_____

_____

Anexo III - Produção textual – Pós-teste

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PRODUÇÃO TEXTUAL

ALUNO(A): ESTUDANTE 1

Preconceito ou Respeito?

Antes de tudo, Jesus não agradou todo Mundo, muitos menos nós temos que agradar os outros. Nos dias de hoje, o que mais vemos é: - "Poxa, menino tu é Preto"; "Nossa que menina gorda, Baleia". Se repetindo todos os dias.
Muitas Pessoas se acha Perfeitos, mas Deus não nos criou Para humilhar, e sim Para fazer a diferença. Hoje, ninguém quer saber de "RESPEITO", todos querem saber de humilhar, maltratar.
Pessoas acima do Peso, isso não é motivo de Preconceito, não Tem Porque!
Uma Pessoa muito negra não deve ser motivo de Risada; ninguém escolhe a nossa cor.
não sei se você já Percebeu, mas, na maioria das vezes, quem se acha Perfeito Tem um defeito. talvez você seja um, ou você não se importe com nenhum.
O Preconceito é um sujeito feio, que estraga a sociedade. O Respeito não, ele melhora tudo e todos na sociedade.
O Respeito é uma dádiva de Deus, que Ele criou Para usamos, e não Para nos estragar.
As atrizes gordinhas, famosas etc... são felizes Pelos que elas são, Pelo corpo delas.
Escolher, Preconceito ou Respeito?
As vezes, você faz de uma simples atitude, A mudança do mundo.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PRODUÇÃO TEXTUAL

ALUNO(A): **ESTUDANTE 2**

Invisibilidade Mortal

O amianto é uma substância produzida pelo mineral chamado asbesto. Essa substância está presente em materiais de construções como telhas Brasilit e caixas ~~dagua~~ d'água. O amianto causa câncer no pulmão a cada uma pessoa inalá-lo, suas fibras se instalam no pulmão e modificam as células causando câncer. O amianto mata. Destrói pessoas e famílias.

No Brasil oitos estados "proibiram" o amianto, mas seu uso continua sendo utilizado, pois é um produto que dura muito tempo e seu preço é bem acessível, mas não se engane esse produto é Destruidor. No Brasil, mais de 2 milhões de pessoas morrem vítima do amianto, principalmente os trabalhadores de empresas como a Eternit e Brasilit, pois essas fábricas produzem telhas com amianto e seus trabalhadores acabam se contaminando, porém não só os trabalhadores das empresas são contaminados, pedreiros ou pessoas normais se contaminam por causa que se alguém corta ou quebra a telha ou outro produto, o pó do amianto é liberado e se espalha no ar contaminando quem está por perto. De quem é a culpa... do amianto? da empresa? do governo? Resposta: De todos!

Certa vez fiz uma entrevista, perguntava para pessoas do meu bairro se elas se protegiam quando iam cortar alguma telha ou fazer alguma limpeza nelas. Porém as respostas das pessoas entrevistadas me deixou bastante preocupado, pois muitas pessoas não sabiam oque era amianto e não se preocupavam em usar algum EPI. Não sabemos se vamos acabar com o amianto, pois é um produto perigoso e muitas pessoas ~~não~~ continuam oque ele é capaz de fazer, inclusive de ser o personagem principal dessa crônica.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PRODUÇÃO TEXTUAL

ALUNO(A): ESTUDANTE 3

Violência do Passado e do Presente

Num Passado distante, as mulheres já eram violentadas por serem escravas.
As vezes seus Patrões as agrediam por o serviço que elas faziam não ficava do jeito que eles queriam.
Nos dias de hoje as mulheres são agredidas por seus maridos como as donas de escravas... Muitas vezes as causas dessas agressões são: ciúmes, o consumo de alcóol e drogas, e na maioria das vezes é o machismo. Essas agressões ~~levam~~ as vezes levam à morte, ou acaba com uma parte do corpo fraturada, machucada ou algo desse tipo. A mulher escrava continua apanhando e morrendo. As mulheres ainda são consideradas escravas por seus maridos.
Existia uma lei que libertava as escravas. Essa lei era chamada de Lei Áurea, e foi criada por a Princesa Isabel. Em 13 de maio de 1888, a Princesa Isabel assinou a lei Áurea que aboliu a escravidão no Brasil.
Hoje ~~a~~ existi a lei nº 11.340, de 2006, mais conhecida como lei Maria da Penha, é uma lei que visa proteger a mulher da violência domestica e familiar.
Essas duas leis foram criadas para proteger as mulheres, ou seja, defender elas, de todas as agressões. Essas leis foram criadas, mas não quer dizer que acabou com as violência, ou seja ajudou muito e diminuiu muito também os casos de agressões, mas não

acabou com tudo. Essas ~~agre~~ violências que existia no Passado, Passou a ser do Presente.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PRODUÇÃO TEXTUAL

ALUNO(A): **ESTUDANTE 4**

A solução da cidade

A cidade tem corrindo muito diferente por causa das polítiços que fazia algumas coisas boa e outras ruim, por causas das mudanças dos governo que que não-se decidia quem estava na política, A solução não sabia quem na verdade seria seu novos prefeitos muitos deles prometi coisas novas para cidade as vezes eles disputia para na verdade saber quem seria seu novo governo da cidade, teve um tempo que eles chegarão a um acordo com a solução eles continuarão a fazer um votos aí começarão a contagem saber os votos eles falarão que quem fica com a maior contidade de votos seria o novo prefeito da solução, aí A cidade teve mudanças o novos prefeito conforme o que prometeu a solução ficou muito feliz com a mudança da cidade e seu novos prefeito.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PRODUÇÃO TEXTUAL

ALUNO(A): **ESTUDANTE 5**

"O jogo do século"

O jogo entre barcelona e PSG foi o jogo do século entre dois maiores clubes do mundo. de um lado, o barcelona com seus 5 CHAMPIONS LIGUE e 27 campeonato brasileiro e seus jogadores campeões de copa do mundo, e do outro lado, o PSG com grandes jogadores e com todo o seu poder, o PSG nunca ganhou uma CHAMPIONS LIGUE ou um título de expressão maior, mas mesmo assim, é um todos os detaís da CHAMPIONS LIGUE derrotando grandes clubes da europa, como o atlético de madrid. Juventus e então o jogo começa na espanha, o barcelona precisava batendo jogo no jogo com 3 minutos e primeiro gol de neymar, então veio o segundo de iniesta em seguida luis suarez fez mais um gol para cada fazer 3x0, então veio correm para marcar e jogar um balde de agua fria. então, o jogo foi para o tempo perdido no atacado o barcelona tinha que segurar de neymar no jogo e caso para suspendo neymar batti e veio a fazer 4x3 com gol de falta e com alguns minutos via a fazer outro gol de suarez e encerrou o jogo mais uma vez então o placar ficou 5x3 e o jogo foi para acrescimo para terminar e neymar levantou a bola com toda sua dore o menino jogou demais. nesse jogo, com seus dribles de levantar a torcida e com seus gol jogadas de tirar o falego de todo mundo os narradores falam a altura com seus jogadas o brasileiro neymar fumar fogueira muito e subiu na area e com a ponta de chuteira sua bolinha fez com que revertesse um placar jamais revertido na historia da UCL o jogo mais brilhante da minha vida.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PRODUÇÃO TEXTUAL

ALUNO(A): ESTUDANTE 6

lack lack e os quatros ladrões

O desenho que mais me chamou foi lack lack bom fala um pouco de lack lack ele e o seu cavalo era o sherife do oeste mas o outro sherife que estava antes deles prendeu quatros irmãos preso por ele e esse preso fugio da prisão e queria-se vingar de todos depois que ele fugio da cadeia e eles saio por um caminho deserto e no mesmo caminho vinha um homem vendendo amar e passou bem perto dos ladrões e os ladrões o mesmo perguntou oque você tem ai e o homem respondeu eu vendo amar que olha sim quero esta tudo arregada sim está apois saia da que e asim os ladrões foi a cadeia em busca do sherife e não sabia que tinha um cachorro do antigo sherife que sempre estava na cola dele e os ladrões quando eles chegarão na cadeia pra mata o sherife que ajudase eles e lack lack foi mas eles e o primeiro foi o dono da lavanderia lack lack desse que queria matalo mais não matou depois foi o dono da funeral e lack lack resolveu matalo e depois eles forão ou dono de uma minha e lack lack foi a minha e desse que a minha era assoberada mais os ladrões não acreditarão nele então eles entrarão na minha e quando eles chegarão no final da minha eles virão um fantasma do dono da minha e pra os ladrões pra ercdar uma fatura eles tinhão que matar o sherife pra erdar uma fatura do tio deles e quando ele forão a uma velho tribunal tarrão-la os dono de negocio e os ladrões forão preso.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PRODUÇÃO TEXTUAL

ALUNO(A): **ESTUDANTE 7**

A moda na nossa atualidade

A frase mais falada pelos especialistas de moda nos dias de hoje é: "não existe mulher fia, existe mulher que não conhece a moda em si". Porém, a maioria das mulheres, por mais simples que sejam, andam sempre bem maquiadas, dependendo da ocasião, estão sempre bem vestidas, dentre várias outras coisas. Um outro fato também é que as mulheres de hoje se esforçam bastante para alcançar e manter a boa forma do seu corpo, apesar que também tem gordinhas que gostam do seu corpo do jeito que é... Podemos citar como exemplo a atriz que interpretou a Fabíola "Mariana Xavier na novela "força do querer", ela passou a ser modelo, mesmo com o seu corpo. Hoje, na nossa atualidade não temos mais o supto tabu em que as gordinhas não podem também ficar na moda, citamos como exemplo a atriz Fabiana Karla, a cantora Marília Mendonça e Preta Gil. Artistas que fazem sucesso pelo mundo inteiro e que com certeza já sofreram algum tipo de bulling, mas nem por isso desistiram de seguir em frente, ao contrário, tem orgulho do que fazem, e menospreza as críticas desnecessárias.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PRODUÇÃO TEXTUAL

ALUNO(A): **ESTUDANTE 8**

O que fazer para o planeta continuar?

não desmatar, evitar em arrancar e queimar árvores para manter a qualidade do ar pura e boa.
não poluir rios e mares não jogar lixo neles se for para a praia leve uma sacola para colocar os lixo em embalagem de bombons não fazer ligação de esgoto de sua casa para os rios ou se mora perto do mar nos mares.
economizar água não gasta tem coisa pela gasta apenas tem oque é preciso é não coisas erradas, lavagem
economia de energia também faz muito bem para nós e nossa familia nosso planeta.
Esse para proteger o nosso planeta mais cada um pensando uma para trazer melhora

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PRODUÇÃO TEXTUAL

ALUNO(A): **ESTUDANTE 9**

Crianças isoladas e pobres

Todos os dias, em nosso País, crianças estão sendo abandonadas pelos seus próprios pais, é muito raro encontrar pelas ruas elas com fome e chorando, muitas vezes doentes por causa desse desamparo.

Sempre com traumas desde recém-nascidas, tanto os pais como os filhos não tem mais respeito um com o outro, é difícil, por todo lugar existem crianças isoladas sem ter uma casa e uma vida juntos com seus familiares.

Muitas mães com desgosto da vida e depressão abandonaram os seus bebês porque pensaram que não tinha condições de cuidar delas, mas mãe é mãe, apesar de qualquer problema, não pode abandonar as suas crianças.

Mas de 2 mil crianças são abandonadas por dia em nosso País, por conta de casais irresponsáveis que não amam e abandonam. além disso, às vezes são até mortas.

A vida delas é muito sofrida, quando crescem ou são adotadas por outras pessoas ficam com desgosto e se perguntam:

– O que foi que eu fiz para meus pais me abandonarem?

"E isso que muitos querem saber, depois quando começam a estudar e se formam, a própria mãe quer de volta os filhos, mas já é muito tarde, porque pode ser quanta maior de não ter condições

de comprar um biscoito para dar a eles, mas são suas crianças, não tem porque abandonà-las por nada, quantas mulheres querem ter filhos e são estéril, já muitas podem ter e abandonam.

Uma musica disse: "crianças abandonadas vivem nas ruas sempre à sofrer, comem restos de lixo e roubar para viver."
A letra da musicar diz que:
nem O País e nem os pais podem tratar as crianças assim.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PRODUÇÃO TEXTUAL

ALUNO(A): ESTUDANTE 10

Policiais:
porque muitos não gostam deles?

Bem ai pergunta: porque eles fazem a segurança das nossas cidade, e por isso que são ódiados? eles se arriscar por nós, salvam vidas mas também as destrói.
A polícia defende a família que até nunca tinha visto, para se arriscar por vidas ~~dos~~ de outras pessoa. espaliais quem que morram infelizmente muitos morrem deixam filhos, mulher. isso tudo não e por achar legal ser policial, mas sim, por um sonho de arriscar a sua vida para salvar ~~a dos~~ a dos outros. Um sonho garantir a segurança das pessoas.
Eles sai a noite, pela madru, não tem uma hora certa pra eles ir,
as vezes sai e dar um beijo nos filhos na mulher sabendo que pode ser o ultimo beijo o ultimo abraço muitos voltam, mas infelizmente muitos não chegam.
Muitos são mortos injustamente só por está trabalhando mas
infelizmente o mundo é assim...

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PRODUÇÃO TEXTUAL

ALUNO(A): ESTUDANTE 11

A COPA DO MUNDO e SUAS MELHORAS NA SEGURANÇA
a copa do Mundo Precisara de uma melhor seguranga na Russia
Por conta dos ataques Terroristas Que já Ameaçaram
usando fotos dos jogadores, CRISTIANO RONALDO, NEYMAR,
MESSI OS TERRORISTAS FIZERAM MONTAGEM dos jogadores se
DECAPITANDO e FIZERAM ESSA AMEAÇA A COPA do MUNDO de 2018
POR isso É NECESSARIO uma segurança MELHOR NA
COPA PRECISA DE REFORÇO MILITAR POLICIAMENTO ASSIM OS
jogadores e as familias todos se sentiram mais
seguros e tambem A CHANCI DE ATENTADO.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS MATA NORTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PRODUÇÃO TEXTUAL

ALUNO(A): ESTUDANTE 12

A Morte Contra PMS

Muitos policiais estão morrendo injustamente por causa de bandidos isso precisa acabar de vez os caras são a procura de apreender bandidos e muitos bandidos não estão respeitando mais os policiais estão indo pra cima dos policiais e isso está causando resto no rido do povo e pessoas estão triste e sem ninho e estão deprimida As consequências são revolta dos que causa na familia de cada um deles e por isso que muitos brasileiro quando tem a chance de encontrar com um bandido na rua eles parte logo para a agressão. Sim tem que ter prisão contra esses bandidos e penas e pq eles precisam sentir na pele o que é maldade e o que é desprezo e o que é o que não ter compaixão e esses bandidos eles precisam saber que policiais independe de ser policiais eles também é um ser humano igual eles e que deve ser respeitado não só por ser policiais mais também por eles ser um ser humano.

Anexo IV – Crônicas trabalhadas em sala

Considerações em torno das Aves-balas (Ivan Ângelo)

Balas perdidas transformam-se em notícia por todo o país.

Desde que isso começou - não faz muito tempo, nem pouco - mais de uma centena de pessoas foram atingidas só na cidade do Rio de Janeiro. Em São Paulo não se conta, ou perde-se a conta. Em Belo Horizonte, elas sinistramente trabalham em silêncio. Em Salvador são abafadas pelo baticum dos tambores. Sem nenhum bairrismo elas voam geral, irrompem num circo, num ônibus, numa janela de sala de estar, numa padaria, em muitas escolas, numa praça, num banco, numa rua e se alojam num corpo. Aí se livram da sua característica principal - a de perdidas - e se acham, são achadas.

Por que se diz perdida? Perdida é a bala que não se encontra nunca, são as que voam até perder a força e tombam, exaustas e sem glórias de Jornal Nacional, num mato qualquer.

A bala perdida: quem a perdeu? A linguagem tem sempre uma lógica. Quem perdeu a bala perdida? O atirador? Pior para quem a achou.

Uma pessoa quando perdida, não tem rumo. Se diz: desorientada. Uma bala não. A bala perdida segue reta e veloz como quem sabe aonde vai. Igualzinho às outras, suas irmãs, que levam endereço certo.

Perdida, então quer dizer o quê? Desperdiçada? A linguagem nem sempre tem lógica. Quem perdeu a bala perdida? O atirador? Pior para quem achou.

Quando acha um corpo a bala pode ainda se chamar perdida? A que acha, mesmo não sendo aquele corpo que buscava, será menos desperdiçada do que as outras, que esbarram em uma simples parede?

Ninguém procura balas perdidas. Nem quem as perdeu, nem quem as encontrou, sem querer. São indesejadas, e quanto mais o sejam, mais ansiosas parecem por alojar-se. Essas balas voadoras, libertas da sua casca, só são realmente perdidas se ninguém nunca mais as viu. Então são também inúteis, pois isso é a negação da sua essência mortal.

Uma bala, quando útil, fere, mata. É criadora: cria órfãos, viúvas, pais inconsoláveis. Quem a dispara sabe disso. Quem fabrica e vende sabe disso. Quem recolhe impostos sobre ela sabe muito bem. Porque ela não serve para mais nada, para isso foi feita.

Seria próprio chamar de desaparecidas essas inúteis? No país das balas perdidas, perdem-se também crianças, chamadas desaparecidas. Mas esta já é outra história.

Não, a essas balas não se poderia chamar de desaparecidas porque ninguém sabia delas antes de se libertarem de sua casca, ainda pacíficas, guardando para si sua capacidade voadora e mortal. Só depois que explodem é que voam, e então se perdem ou não.

O poeta João Cabral de Melo Neto deu um lindo nome a essas balas sem dono: ave-bala. No poema "Morte e vida Severina", o retirante pergunta aos que levam um defunto: "Quem contra ele soltou / essa ave-bala". E a resposta: "Ali é difícil dizer / Irmão das almas, / Sempre há uma bala voando / desocupada".

Éramos um povo acostumado à arma branca, à peixeira, ao punhal, ao facão; herdamos a tradição ibérica de sangrar, cortar o pescoço, capar. Meninos já tinham seu canivete de ponta. Malandros riscavam o ar com navalhas. Mulheres da vida brandiam giletes. Numa arruaça, quem metia a mão numa cara, dava rasteiras. Em algum momento o "te meto a faca" virou "te meto a bala", aquele "te meto a mão na cara" virou "te meto uma bala na cara". Começaram a voar as aves-balas.

O que aconteceu no meio? Talvez o cinema, o faroeste, os gangsters, a TV, guerras sujas, guerrilhas, terrorismo, drogas proibidas. Nasceu o culto da pontaria certeira. Billy the Kid, John Wayne, Randolph Scott, Frank e Jesse James, Schwarzenegger, Stalone, Matrix. "No século do progresso / o revólver teve ingresso / pra acabar com a valentia" - cantou Noel Rosa nos anos 1930. Surgiu outro tipo de valente, o que fica atrás do revólver. Não é preciso arriscar-se, chegar perto para ferir. "Mais garantido é de bala / Mais longe fere", diz o poeta João Cabral. Ninguém pense que a influência estrangeira é justificativa. Não, não importamos a violência, ela é mais nossa que o petróleo. Importamos foi a cultura da arma de fogo.

No país das balas perdidas, perdem-se também crianças, nem sempre desaparecidas. Muitas delas, talvez a maioria, vão mais tarde brincar por aí de soltar aves-balas, nem sempre perdidas.

***Catadores de tralhas e sonhos (*Milton Hatoum)**

São centenas, talvez milhares os catadores de papel nessa megalópole. Puxam ou empurram carroças e catam objetos no lixo ou nas calçadas. É um museu de tralhas variadas: restos de materiais para construção, papel, caixas de papelão, embalagens de inúmeros produtos, e até mesmo objetos decorativos, alguns belos e antigos, desprezados por algum herdeiro.

Há carroças exóticas, pintadas com desenhos de figuras pop, seres mitológicos, nuvens, pássaros e vampiros. Em Santana, vi uma carroça que lembrava um jinriquixá, só que maior do que o veículo asiático.

Era puxada por um velho e transportava uma avó e seu netinho, sentados em pilhas de papel. Perguntei ao carroceiro quanto ele cobrava pelo transporte de passageiros.

“Depende... Pra perto daqui, cinco reais. Pra fora do bairro, cobro 15 ou 12, depende do passageiro e do dia. Não gasto gasolina, nem nada, é só força mesmo, amigo.”

E haja força, leitor. Mas esse meio de transporte é raro na metrópole. Quase todas as carroças só carregam quinquilharias, uma e outra exibem aforismos, poemas, ditados. Vi carroças líricas, políticas, filosóficas, cômicas, moralistas, anarquistas. Numa delas se lia: “A verdade é uma desordem... Alguém tem dúvida?”.

Noutra, pintada de verde e amarelo: “Aqui só carrego bagunça, mas sou homem de paz”. A que mais me chamou atenção foi uma carroça linda, com uma pintura geométrica que lembra um quadro de Mondrian. Na lateral, estava escrito: “Carrego todo tipo de tralha, e carrego um sonho dentro de mim”.

Era uma carroça mineira, pois ostentava uma bandeira de Minas. Conversei um pouco com esse carroceiro de São João del-Rei. Acho que perdeu a desconfiança nas ruas paulistanas, pois não se esquivou de mim, e ainda me mostrou uma luminária de aço, fabricada em Manchester (1946). Esse objeto havia sido abandonado numa caixa de papelão e recolhido pelo caprichoso carroceiro de Minas.

Especulei a origem da luminária e me indaguei: quantas páginas esse belo objeto tinha iluminado em noites do pós-guerra?

Depois o carroceiro abriu uma caixa e me mostrou livros velhos, em língua alemã. Disse que tinha encontrado tudo numa mesma calçada do Jardim Europa, e agora ia vender os livros para um sebo. Ele me olhou e acrescentou:

“Ando solto, não gosto de ser botado preso dentro de curral. A gente encontra cada coisa por aí... Só não encontra o que a gente sonha”.

Comprei a luminária desse filósofo ambulante, mas não me interessei pelos livros, que talvez sejam relidos por algum germanófilo de São Paulo.

Sei que não é fácil encontrar um sonho nas ruas; mas encontrei carroceiros simpáticos e um assunto para escrever esta crônica.

Anexo V – Outros gêneros trabalhados em sala

Artigo de opinião

As redes sociais digitais: necessidade ou vício?

Com o advento dos aparelhos móveis e a ampliação dos recursos dos celulares, a expansão da internet se dá de forma assustadora e seu uso passa de esporádico para instantâneo. Essa evolução, ao fortalecer o paradigma de "computador onde a pessoa se encontra, a qualquer hora e lugar", referindo-se aos aparelhos móveis, modifica também comportamentos como o chamado "vício eletrônico".

Antes, a expressão indicava o vício das pessoas que não conseguiam se deligar de seus computadores para entrar nas redes sociais, jogar, fazer comentários ou verificar o que está sendo postado. Hoje, a situação se torna mais complexa e alarmante. Basta observar ao redor: pessoas caminhando e usando celular; pessoas em bares e restaurantes que não interagem com outras pessoas, mas com seus aparelhos. Crianças e adolescentes conectados o tempo todo. Adultos usando aparelhos de comunicação em festas e cerimônias formais. Imagens sendo postadas e divulgadas em cada momento. O chamado vício agora se irradia: as pessoas podem acessar suas informações em qualquer lugar e horário, pois carregam os aparelhos consigo.

Ao lado dos inúmeros serviços ofertados na internet, tais como a realização de pesquisas, serviços bancários, serviços públicos e a comercialização de produtos e serviços, entre outros, encontra-se uma forma de comunicação via redes sociais, que se tornou parte do dia a dia das pessoas em todo o mundo. O próprio conceito de redes sociais é antigo e indica a integração de pessoas que têm um objetivo comum e se comunicam para compartilhar ideias ou realizar ações conjuntas. No caso das redes sociais digitais, essa comunicação se dá por meio de uma tecnologia, que fornece acesso por meio de diversos tipos de aparelhos (celulares, tablets etc).

Cada vez mais atraentes, as redes sociais são utilizadas também pelas empresas na promoção de seus bens e serviços, com base no perfil dos usuários e seus interesses. Há uma estrutura para capturar as informações via redes sociais e transformá-las em conteúdo para marketing e propaganda, para captar novos clientes ou garantir os existentes.

Percebe-se, entretanto, que as redes sociais digitais possuem um tempo de vida útil. A rede social digital mais utilizada, atualmente, começa a apresentar desgaste devido ao uso de "correntes", pensamentos de autores que nem sempre são verídicos, comentários pagos por partidos políticos e excesso de propagandas de empresas na comercialização de seus produtos e serviços. Essas informações descaracterizam o que inicialmente seria utilizado para que as pessoas se comunicassem.

Além dos problemas psicológicos de vício e isolamento social que estão sendo estudados, não se pode negligenciar outros itens no quesito saúde, devido à radiação e ao contato direto com os aparelhos, que trazem problemas como diminuição da visão, tendinite, dor nas costas, má postura e ansiedade, entre outros.

Destaca-se, por sua vez, o lado fantástico dessa tecnologia que possibilita comunicação em tempo real, com fotos, imagens e comentários, o que pode aproximar as pessoas e colocá-las a par dos acontecimentos familiares, de relacionamentos e de acontecimentos de interesse público, mesmo a longa distância. Inclusive comenta-se que as pessoas nunca escreveram ou leram tanto como após o advento das tecnologias de informação e comunicação. Não vamos entrar aqui no mérito do que e de como se escreve, o que tem se tornado preocupação dos professores e professoras de Língua Portuguesa pela qualidade duvidosa e pelos incontáveis erros de escrita que circulam pela internet.

Enfim, devemos aprender a dosar o uso das novas tecnologias de comunicação para que seus benefícios possam ser aproveitados de maneira a contribuir para a real aproximação e compartilhamento entre as pessoas, com liberdade e não como escravidão e dominação.

Autora: Tania Tait, professora associada do Departamento de Informática da Universidade Estadual de Maringá, é coautora do livro Aspectos Sociais da Informática.

Reportagem

Deve-se dar esmolas?

Esmola é o que se dá por caridade a alguém que necessita. Deve ser evitada e utilizada em último caso, quando todas alternativas falharam. A todo ser humano qualquer que seja a situação em que esteja vivendo, é preciso garantir dignidade. Desde o direito à privacidade, ao livre arbítrio, à educação, até o direito ao trabalho através do qual se entende que a própria pessoa possa administrar sua vida e obter o que necessita para viver.

Quando uma família se desestrutura, quando enfrenta alguma tragédia, doença prolongada de seu chefe, ou alguma impossibilidade para o trabalho, deve-se entender que esta situação não é definitiva e tem que ser encarada como passageira. Neste momento, quando se recorre à esmola, leva-se junto com ela também a humilhação, o rebaixamento à condição de favor. Ou seja, junto com o ato da caridade está implícito o ato de vontade: dou porque quero, não tenho obrigação. Com a esmola o direito acaba e o necessitado perde a condição de ser humano sujeito de direitos e passa à condição de objeto que vai receber alguma dependendo da vontade de quem dá ou de quem a administra.

Por não se tratar de direitos, a administração da esmola também não tem critérios objetivos, ou seja, dá-se a quem vê, a quem está mais perto e nem sempre a quem mais necessita. Uma sociedade que conta com políticas públicas para crianças, idosos, doentes e desempregados não precisa lançar mão de esmolas.

A manutenção de políticas sociais estáveis, além de garantir a universalidade do atendimento, ou seja, o serviço ou o benefício tem que atingir a todos que dele necessitam. A esmola só serve para deixar em paz a consciência de quem a dá. Ainda assim, a paz é falsa.