



SEÇÃO: ARTIGOS

Estratégias metacognitivas: uma reflexão a partir do ensaio acadêmico

Metacognitive strategies: a reflection from the academic essay

Clarice Beatriz da Costa Söhnngen¹

orcid.org/0000-0001-6065-272X
clarice.sohnngen@pucrs.br

Danielle Massulo

Bordignon²

orcid.org/0000-0002-2819-5159
daniellebordignon@gmail.com

Recebido em: 16/7/2020.

Aprovado em: 6/10/2020.

Publicado em: 10/08/2021.

Resumo: Este artigo objetiva provocar a reflexão acerca do aprendizado da leitura e da escrita como processos metacognitivos em ensaios acadêmicos na área jurídica, assim como contribuir para os estudos sobre o gênero ensaio acadêmico, indicando a relevância da autonomia nos processos de aprendizagem dos autores. A problematização relaciona-se diretamente com resultados obtidos pela compreensão de estudantes acadêmicos durante a produção textual. Observa-se que muitas produções revelam dificuldades quanto à competência escritora, bem como leitora e evidenciam que o desenvolvimento das competências metacognitivas podem contribuir para o aprendizado dos estudantes em âmbito acadêmico.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Estratégias metacognitivas. Ensaio acadêmico.

Abstract: This article aims to provoke reflection on the learning of reading and writing as metacognitive processes in academic essays in the legal area, as well as contributing to the studies of the academic essay genre, stating the relevance of autonomy in the learning processes of authors. The problematization is directly related to results obtained by the comprehension of academic students during the textual production. It is observed that many productions reveal difficulties regarding the writing and reading competences, evidencing that the development of the metacognitive competences can contribute to the academic level students learning.

Keywords: Reading. Writing. Metacognitive strategies. Academic essay.

Introdução

O presente artigo compromete-se com a reflexão acerca do aprendizado da leitura e da escrita como processos metacognitivos em ensaios acadêmicos na área jurídica.

Entre os gêneros textuais consagrados na academia destaca-se a necessidade da proposta didática do ensaio como um gênero acadêmico capaz de contribuir para a constituição da competência autoral dos estudantes da graduação e da pós-graduação, visando o desenvolvimento de competências metacognitivas relacionadas à escrita e à leitura para a argumentação e a defesa de um posicionamento sobre uma questão controversa, portanto, polêmica.

A problematização que parece ser necessária nessa reflexão é sobre os resultados obtidos pelos estudantes na produção de seus textos acadêmicos. Muitas produções provocam dúvidas sobre a competência escritora e leitora dos estudantes em face da ausência do desenvolvimento



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre, RS, Brasil.

² Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.

de estratégias metacognitivas relacionadas aos objetivos de aprendizagem. Pergunta-se, assim, se eles não conseguem demonstrar os conhecimentos porque apresentam dificuldade de leitura e escrita; e se o desenvolvimento das competências metacognitivas pode contribuir para o aprendizado dos estudantes em âmbito acadêmico.

Visando construir argumentos nessa proposta de problematização, este artigo apresenta-se organizado em quatro eixos temáticos: 1) leitura e escrita: uma perspectiva metacognitiva; 2) ensaio acadêmico; e 3) competências metacognitivas do autor/ escritor; 4) competências metacognitivas do autor / leitor; e 5) exemplos.

1 Leitura e escrita: uma perspectiva metacognitiva

Durante a leitura e a escritura de um texto, a habilidade em identificar, representar e saber usar a estrutura textual é uma estratégia metacognitiva, pois, quando o leitor consegue aplicá-la, pode organizar e reorganizar as informações e ideias nele contidas (RHODER, 2002), bem como alcançar o objetivo principal dessas atividades, que é a comunicação efetiva com seus interlocutores.

Esse controle do leitor no processo de interpretação para compreensão do texto corresponde ao nível metacognitivo. A metacognição tem sido definida como o conhecimento ou atividade cognitiva que toma como seu objeto a cognição ou que regula qualquer aspecto da iniciativa cognitiva; é a "cognição acerca da cognição", ou seja, "pensar sobre o pensamento" (FLAVELL, 1979, p. 906). O autor afirma:

A metacognição está relacionada ao conhecimento que se tem dos próprios processos cognitivos, de seus produtos e de tudo que eles tocam, como, por exemplo, as propriedades pertinentes à aprendizagem da informação e dos dados. A metacognição relaciona-se, também, à avaliação ativa, à regulação e à organização desses processos em função dos objetos cognitivos ou dos dados sobre os quais eles se aplicam, em geral para servir a uma meta ou a um objetivo concreto. (FLAVELL, 1976, p. 232)

Trata-se da consciência de estratégias implementadas pelo próprio leitor ao assumir o controle de seu aprendizado de um modo geral,

considerando o modo como planeja sua leitura, monitora a própria compreensão, revisa caminhos e estratégias quando percebe que não está entendendo o sentido e o conteúdo do texto, por exemplo (JACOBS; PARIS, 1987).

Desse modo, a metacognição trata do conhecimento e do controle que o leitor tem sobre a sua própria cognição e atividades de aprendizagem. De acordo com Bolívar (2002), ela envolve o conhecimento do seu estilo de pensamento a partir de processos e eventos cognitivos, o conteúdo dos mesmos no que tange às estruturas, assim como a habilidade para controlar esses processos, com o objetivo de organizá-los, revisá-los e modificá-los em função dos resultados obtidos na aprendizagem.

Conforme Joly e Paula (2005), essas estratégias permitem ao leitor compreender um texto com maior eficácia por possibilitarem planejamento, monitoração e regulação dos próprios processos cognitivos envolvidos nessa tarefa, visando tanto o processo quanto o produto da leitura. Elas incluem atenção seletiva dos leitores frente às dificuldades de compreensão, habilidade para julgar as demandas cognitivas requeridas pela tarefa e o próprio conhecimento acerca das necessidades impostas pelas características do texto, situação de leitura e as próprias habilidades cognitivas do leitor.

De acordo com o estudo realizado por Söhngen (2003), as estratégias metacognitivas envolvem o monitoramento do leitor sobre a própria compreensão e a sua capacidade de tomar as medidas necessárias quando a compreensão falha como, por exemplo, quando percebe que não está entendendo uma parte do texto e retorna à leitura para entendê-la melhor. Assim sendo, "o leitor aprende a conhecer o próprio conhecimento e a planejar a sua atuação, controlando-a e regulando-a conscientemente" (SÖHNGEN, 2003, p. 141).

No presente estudo, esse entendimento apresenta-se ampliado ao processo de escritura em sua fase preparatória (planejamento) e fase final (revisão) da produção textual. Desse modo, o estudante coloca-se em um estado estratégico, caracterizado pela necessidade de aprender, de esclarecer dúvidas e ambiguidades, o que o torna plenamente consciente de seu aprendizado.

Com base em pesquisas realizadas sobre o tema, Söhnngen (2003, p. 143) apresenta uma nova proposta taxionômica para as estratégias metacognitivas. A partir da revisão da literatura foi organizada a seguinte categorização das estratégias pela autora acima referida:

Autoquestionamento: Trata-se da realização de autoquestões, principalmente, mediante dúvidas suscitadas através da leitura do texto. Para dar continuidade à leitura, o leitor necessita dirimir suas dúvidas a fim de construir o sentido do texto. Estas autoquestões podem ser baseadas no conhecimento do leitor sobre o assunto do texto ou sobre as combinações de letras em uma língua e no conhecimento do léxico, que permitem o esclarecimento em relação à alternativa correta adequada àquele contexto. **Automonitoramento:** O conceito de monitoração abrange o sentido de o leitor identificar erros em seus procedimentos e investigar as fontes desses erros. O leitor discute suas próprias estratégias de exploração, mede o caminho percorrido e emite um juízo sobre o que está escrito. Devido aos riscos envolvidos em determinados processos cognitivos, assim como nas inferências e predições, o leitor provoca uma monitoração durante a leitura, ou seja, controla-se ativamente para garantir o sentido na sua leitura.

Revisão: O leitor usa medidas corretivas quando falhas na compreensão são detectadas e realiza a correção do rumo da leitura quando detectados momentos de distração, divagações ou interrupções. O uso dessa estratégia permite ao leitor a revisão e a recapitulação contínua de seu processo de compreensão textual, desde a análise lexical à análise semântica dos parágrafos, a fim de reconstruir o fio dos argumentos expostos. O que subjaz esta estratégia é a ideia de mudança da própria atuação do leitor. Para tanto, ele procura fazer correções em suas escolhas relacionadas ao léxico, à gramática do texto, ao vocabulário que está utilizando, visando adequar a linguagem ao ambiente linguístico. **Autoavaliação:** A autoavaliação permite ao leitor controlar os resultados da própria leitura. Como decorrência dessa estratégia, o leitor exerce o controle consciente sobre seu processo de compreensão, através da revisão das próprias estratégias usadas para atingir seu objetivo inicial, assim como da verificação da confirmação de suas hipóteses. No caso de uma hipótese falhar, por exemplo, ele poderá testar outras, realizando várias experiências até compreender sua compreensão, ou seja, aprender através da atividade metacognitiva. (SÖHNGEN, 2002, p. 92-95)

É importante assumir que essas estratégias aparecem integradas pelo princípio da autoadministração, que funda a metacognição durante a leitura. No entanto, elas estão aqui delimitadas, visando evidenciar o nível metacognitivo no pro-

cesso de leitura e de escrita, assim como garantir a competência e a autonomia do estudante.

Portanto, a proposta do presente estudo compromete-se com a reflexão acerca da relevância das estratégias metacognitivas acima elencadas, que tratam sobre a leitura e o quanto essas impactam também na escrita, em particular, no ensaio acadêmico produzido na área jurídica.

2 Ensaio acadêmico

Dentre os diferentes gêneros textuais, o ensaio acadêmico foi o gênero selecionado para provocar esta reflexão porque nele há espaço para a subjetividade e para o emprego de outras fontes para além das científicas, como, por exemplo, a mídia. O autor tem mais liberdade para defender determinada posição, pois "não precisa se apoiar no rigoroso aparato de documentação empírica e bibliográfica como é feito em outros trabalhos científicos" (CAMPOS, 2015, p. 4).

De acordo com Campos (2015, p. 4), "o ensaio acadêmico está mais aberto à argumentação que à comprovação, à defesa de opinião que à experimentação, por isso, normalmente, a parte de fundamentação do ensaio acadêmico é bem mais enxuta que a do artigo científico". Como afirma Paviani (2010, p. 117):

O ensaio, ao contrário do tratado e do artigo científico, desenvolve os argumentos ensaisticamente, isto é, experimentando, questionando refletindo, criticando o próprio objeto de estudo. É um gênero textual essencialmente crítico e interpretativo. [...] sua função é mostrar mediações. Embora seu parentesco com a retórica, nada nele é sofisticado no sentido da pura persuasão.

Nesse sentido, é possível afirmar que o ensaio acadêmico "é marcado pela interpretação avaliativa sobre determinado caso, pela visão subjetiva do escritor-autor, porém fundamentada na área ou domínio discursivo, ao qual está vinculado" (CAMPOS, 2015, p. 6).

Sendo assim, a autora afirma ainda que "o ensaio permite novas discussões e debates, instiga ao posicionamento e oferece maior liberdade para fazê-lo, após análise-reflexão perante uma questão, não se descuidando do contexto em que o caso é dado ao estudo" (CAMPOS, 2015, p. 6).

Cabe observar que o ensaio acadêmico possibilita a argumentação, a comprovação e a defesa de opinião, assim a fundamentação do ensaio acadêmico pode ser bem mais concisa do que a de um artigo científico.

Desse modo, na busca por trabalhos que permitam uma avaliação formativa da leitura e da percepção crítica que os alunos apresentam referentes aos casos ou assuntos polêmicos, em suas respectivas áreas de estudo, o ensaio acadêmico mostra-se como um dos gêneros mais promissores, pois devido à sua extensão textual é possível de ser elaborado em tempo relativamente menor que um artigo científico, por exemplo (SILVEIRA, 1992).

Também é importante observar que o ensaio acadêmico não se propõe à mera revisão bibliográfica acrítica ou exposição não autoral de teorias. No ensaio acadêmico, "é desejável que haja o desenvolvimento de um ponto de vista acerca de um tema, uma tomada de posição definida e a expressão dos pensamentos com certa originalidade" (FIGUEIREDO, 2012, p. 7).

Diante das características do ensaio acadêmico anteriormente descritas, considera-se muito oportuna a experiência desse gênero textual para o exercício e a aprendizagem das estratégias metacognitivas. Assim, o estudante pode implementar essas estratégias para desenvolver tanto a sua competência como autor e escritor quanto a sua competência como autor e leitor.

3 Competências metacognitivas do autor/escritor

A competência para a elaboração de textos mais autorais, ensina Pfeiffer (2002, p. 11), "deve ser construída e não simulada". Desse modo, a autora enfatiza que:

ter como horizonte apenas um ponto final como meta – um texto com o desenho espacial adequado, começo/meio/fim, coesão e coerência – e não olhar para o processo de construção da posição de autoria – atribuir sentidos na inscrição histórica –, fará com que mantenhamos o processo de funcionamento do simulacro da autoria que consiste, fundamentalmente, no jogo de tentativa e erro do sujeito escolar le universitário) buscar alcançar um modelo pre-fixado. O modelo, quando é apenas modelo, é

esvaziado de sentido, estanca-se na repetição empírica ou formal. (PFEIFFER, 2002, p. 11)

O ensaio acadêmico pode servir ao desenvolvimento dessa competência de escrita relacionada à autoria textual, uma vez que abre oportunidades para a interpretação e para o posicionamento do sujeito como autor e, nesse sentido, também contribui para o uso dessa competência em outros gêneros acadêmicos. O autor do ensaio não se dirige somente ao convencimento de seu interlocutor, mas ao pensamento explicitado da questão ou problemática que defende, promovendo uma reflexão dos fatos contextualizados de sua escrita; portanto, comprometido com a historicidade, avocando o acervo de conhecimentos e vivências sobre o tema.

Nesse sentido, é importante acrescentar que:

É costumeiro imprimir-se no texto do ensaio uma discussão, uma nova perspectiva e *insights* sobre questões de interesse atual. Na área jurídica, por exemplo, vários casos, mudanças, desconformidades e descumprimentos da lei, posicionamentos dos magistrados diante de entendimentos "polêmicos" mereceriam ser discutidos ensaisticamente na universidade, antes mesmo de se produzir um trabalho mais denso como um artigo ou uma monografia a seu respeito. Neste sentido, seria possível provocar uma reflexão sobre quão bom ou ruim, quão aplicável ou não seria uma alteração na legislação, o quão negligente é a não alteração de uma legislação, a quem exclui, o papel que teve o posicionamento de um magistrado para a área, por exemplo. Provocando, assim, um amadurecimento do problema, antes de se pesquisá-lo mais a fundo. (CAMPOS, 2015, p. 8)

Entretanto, é importante observar que a mera opinião, superficial e mostrada, por expressões vazias como "gostei", "não gostei", "concordo ou discordo", "sou contra ou sou a favor" não correspondem à opinião crítica sustentada que se espera de um estudante de um curso superior. Essa postura não está comprometida com o uso de estratégias metacognitivas que visam à reflexão, à avaliação e ao posicionamento fundamentados no senso crítico, bem como não apresenta conexões mais profundadas, inclusive, com o conhecimento científico.

Nesse sentido, a sistematização apresentada por Ferragini (2011) para tratar da funcionalidade, da função social e da ação, características do

gênero aqui apresentado, evidencia a relevância da consciência do autor/ escritor para o desenvolvimento de sua competência:

Objetivo/funcionalidade: apresentar uma argumentação bem fundamentada sobre um tema, a partir de uma análise subjetiva, buscando persuadir o leitor por meio de sólida arguição, da validade e relevância das ideias contidas no ensaio.

Função social: expressar ponto de vista do autor sobre determinado tema, sem explorá-lo exaustivamente. Trata-se de um estudo não aprofundado, não acabado, a partir do qual se expõe análise do ensaísta.

Ação: análise subjetiva do tema. (FERRAGINI, 2011, p. 62)

Assim, ao emitir opinião, julgar, explorar, comentar ou analisar uma realidade sustentada em um posicionamento ou, ao avaliar a relação entre causas e consequências das questões suscitadas e, até mesmo, a comparação com outras situações semelhantes, o autor desenvolve estratégias metacognitivas principalmente relacionadas com o autoquestionamento e o automonitoramento de suas opiniões sobre o tema suscitado no texto.

4 Competências metacognitivas do autor/leitor

Na perspectiva do autor, que realiza a leitura do próprio texto e visa o desenvolvimento de sua competência metacognitiva, podem ser implementadas as estratégias metacognitivas que se relacionam mais com a revisão e a autoavaliação. De acordo com Leffa (1999, p. 14) ler implica usar estratégias:

Ler envolve a capacidade de avaliar e controlar a própria compreensão, permitindo, a qualquer momento, a adoção de medidas corretivas. Se for perguntado durante a leitura, o leitor deverá ser capaz de dizer se está ou não compreendendo o texto, de identificar os problemas encontrados e especificar as estratégias que devem ser usadas para melhorar sua compreensão. O leitor proficiente sabe também que há estratégias adequadas e inadequadas, dependendo dos objetivos de uma determinada leitura.

Diante dessa afirmação, o autor considera que o leitor proficiente tem controle metacognitivo em sua atividade leitora. Entretanto, também é importante observar que o leitor que apresenta dificuldades

deve ser apresentado às estratégias metacognitivas para otimizar o controle do próprio texto.

Nessa perspectiva, a atividade leitora é um processo que acontece na mente do leitor e, em uma perspectiva social, a leitura envolve a interação social em respectivas comunidades linguísticas.

No caso do ensaio acadêmico produzido na área jurídica, **é possível evidenciar essa perspectiva da leitura**. O posicionamento adotado pelo autor/ leitor necessita ser reconhecido pela comunidade e compartilhado a fim de promover o debate acerca do tema controverso, portanto polêmico. Assim, a leitura também está comprometida com o comportamento social.

Conforme Leffa (1999, p. 19-20):

Ler deixa de ser uma atividade individual para ser um comportamento social, onde o significado não está nem no texto nem no leitor, mas nas convenções de interação social em que ocorre o ato da leitura. Qualquer texto equivale a um documento legal cujo efeito está circunscrito às pessoas nomeadas ou pressupostas no próprio documento, com direitos e deveres claramente definidos. Uma certidão de casamento ou uma escritura de posse de terras só têm valor, por exemplo, se forem produzidas pelas pessoas legitimadas pela sociedade para produzir tais documentos, nas circunstâncias em que devem ser produzidos, seguindo rigorosamente o ritual previsto, envolvendo as pessoas que se prepararam para o ritual conforme as convenções impostas pela comunidade. Fora disso, podemos ter uma simulação (como frequentemente acontece na sala de aula), mas não a situação autêntica que dá validade ao texto.

Diante dessa perspectiva social da leitura, é necessário o controle da compreensão leitora dos seus argumentos jurídicos para validar a tese defendida no ensaio acadêmico junto à comunidade cultural em que se está inserido. Para tanto, é importante a revisão e autoavaliação leitora.

Desse modo, visando ilustrar o desenvolvimento das competências metacognitivas usadas pelo autor/leitor nos ensaios acadêmicos, serão apresentados alguns exemplos dos “resumos” elaborados pelos alunos do curso de Direito.

O gênero ensaio acadêmico tem certa regularidade em sua estrutura, que é constituída pelos seguintes elementos: título, autoria, instituição, resumo, introdução, desenvolvimento, considerações finais e referências bibliográficas.

Para justificativa da amostra, cabe destacar que o "resumo" **é um elemento textual alocado no início do texto**, mas que é elaborado após a escritura dos demais elementos e requer que o escritor revise e autoavaleie a tese defendida no trabalho. Nele devem ser expostos o tema, objetivo(s) e o a problematização motivadora da tese a fim de já sustentar seu posicionamento.

Durante três semanas, foram elaborados os ensaios acadêmicos nas aulas, de modo colaborativo e interativo, junto aos colegas e ao professor. As perguntas sobre revisão (R) e avaliação (A) foram realizadas após a conclusão dos textos a fim de orientar a elaboração do resumo.

Nesse período, os estudantes foram orientados a responder perguntas relacionadas com as estratégias metacognitivas "revisão" (R) e "autoavaliação" (A) adaptadas do estudo de Söhngen (2003):

- a) (R1) Qual é o tema do ensaio acadêmico apresentado no desenvolvimento do texto?
- b) (R2) O que motivou a escritura deste tema? Qual é a justificativa e onde está evidenciada no texto?
- c) (R3) Quais são os posicionamentos (mi-diáticos, doutrinários...) acerca do tema?
- d) (A1) Qual é o teu posicionamento acerca do tema?
- e) (A2) Como justificas teu posicionamento?
- f) (A3) Quais conceitos acrescentaste em teu conhecimento sobre o assunto abordado?

Depois de responder às questões elencadas anteriormente, os estudantes iniciaram a elaboração dos resumos, que passam a ilustrar o presente artigo.

4.1 Exemplos de resumos e resultados

Exemplo (1)

Aluno "A" – Curso de Direito

RESUMO

Este ensaio faz uma análise sobre a implementação de um imposto sobre grandes fortunas e a redução da desigualdade no Brasil. A análise foi fundamentada, principalmente (sic) no histórico de países que já implementaram ou

analisaram a viabilidade de implementação desse tipo de imposto.

A conclusão obtida foi de que a implementação de um imposto sobre grandes fortunas não será a solução para os problemas de desigualdade social no país.

No Exemplo 1, estão representadas as três estratégias metacognitivas de "revisão": a R1, que trata da apresentação do tema; a estratégia R2, que apresenta a justificativa do tema; e a estratégia R3, que contempla o posicionamento histórico-doutrinário da problematização.

Em relação às estratégias metacognitivas de "autoavaliação", há a evidência integral das estratégias (A1) e (A2), pois há o posicionamento com a sua justificativa. Mas há evidência parcial da estratégia (A3), pois o autor não complementa com a autoavaliação sobre seu próprio aprendizado com a realização do trabalho.

Exemplo (2)

Aluno "B" – Curso de Direito

RESUMO

O presente ensaio acadêmico analisa a Lei nº 12.990 de 2014, que reserva 20% (vinte por cento) das vagas para negros e pardos para provimentos de cargos em concursos públicos no âmbito da Administração pública Federal. Aborda especialmente a eficácia da política pública e ação afirmativa de promover a igualdade econômica e social, que viabiliza a inserção da população negra na sociedade, sobretudo, dos critérios adotados para a garantia do direito fundamental previsto no artigo 5º da Constituição Federal de 1988, acerca do princípio da igualdade.

No caso do Exemplo 2, estão contempladas as três estratégias metacognitivas de "revisão": a R1, que trata da apresentação e delimitação do tema; a estratégia R2, que apresenta a justificativa, e a estratégia R3, que traz a base constitucional acerca do tema.

As estratégias de autoavaliação estão contempladas parcialmente, pois o autor avaliou a sua hipótese, mas não apresentou a conclusão diretamente.

Exemplo (3)

Aluno "C" – Curso de Direito

RESUMO

Este trabalho de Ensaio procurou projetar o lado acessível dos cartórios nas ações extrajudiciais que podem ser resolvidas e decididas

com a mesma segurança em que são ajuizadas as ações judiciais. A celeridade e agilidade exercida pelos serviços cartorários contribuem para o bom funcionamento do poder judiciário que precisa decidir processos mais urgentes, e o fato de precisar haver consenso entre o autor do pedido e sua parte contrária é a maneira mais conveniente de levar adiante o requerimento com resultados eficazes.

No Exemplo 3, foram representadas duas estratégias metacognitivas de "revisão": a R1, que trata da apresentação do tema; e a estratégia R2, que apresenta a justificativa do tema. A estratégia R3 restou prejudicada, pois o autor não explicitou os posicionamentos doutrinários relativos à problematização.

Quanto às estratégias metacognitivas de "autoavaliação", há a evidência integral das estratégias (A1) e (A2), pois há o posicionamento com a sua justificativa. Entretanto, há evidência parcial da estratégia (A3), pois o autor não complementa com a autoavaliação sobre o seu próprio aprendizado com a realização do trabalho.

Exemplo (4)

Aluno "D" – Curso de Direito

RESUMO

O estudo oferece um desafio inicial que se refere a investigar as diferenças dos modelos de transportes públicos e privado em relação ao direito do trabalhador, a fim de diferenciá-los em suas modalidades e o tipo de legislação que deve ser aplicada. Essa diferenciação vem gerando em todo o mundo um novo empate em relação à era tecnológica dos aplicativos com o surgimento do conhecido 'sistema Uber de transporte'.

No Exemplo 4, estão representadas duas estratégias metacognitivas de "revisão": a R1, que trata

da apresentação do tema; e a estratégia R2, que apresenta a justificativa do tema. A estratégia R3 pode ser evidenciada parcialmente, pois o autor não explicitou os posicionamentos doutrinários relativos ao tema.

As estratégias metacognitivas de "autoavaliação" não foram contempladas.

Exemplo (5)

Aluno "E" – Curso de Direito

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo mostrar as medidas de ressocialização e reinserção utilizadas pelo governo do Estado de Santa Catarina em tempos da pandemia *do* (sic) Covid-19. Aborda especialmente a eficácia da política pública, Direitos Humanos, e garantias fundamentais da população carcerária, sobretudo dos critérios adotados para a ressocialização e reinserção dos detentos pelo Estado de Santa Catarina, em tempos de pandemia e disseminação de COVID_19.

No resumo do Exemplo 5, estão representadas as três estratégias metacognitivas de "revisão": a R1, que trata da apresentação do tema; a estratégia R2, que apresenta a justificativa do tema, e a estratégia R3, por meio da base legal diretamente relacionada à problematização.

Quanto às estratégias metacognitivas de "autoavaliação", todas foram evidenciadas parcialmente, pois o autor apresentou de modo indireto seu posicionamento ao utilizar as seguintes expressões: "ressocialização" e "reinserção dos detentos".

A partir dos resultados obtidos, no Quadro 1, é possível verificar o comportamento do uso das estratégias metacognitivas:

Quadro 1 – Estratégias metacognitivas e resumo

Estratégias Metacognitivas	Estudante A	Estudante B	Estudante C	Estudante D	Estudante E
(A1)	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
(A2)	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
(A3)	Sim	Sim	Parcial	Parcial	Sim
(R1)	Sim	Parcial	Sim	Não	Parcial
(R2)	Sim	Parcial	Sim	Não	Parcial
(R3)	Parcial	Parcial	Parcial	Não	Parcial

Fonte: Elaboração das autoras (2020).

De acordo com a análise dos resultados, nos exemplos acima elencados, observou-se que os autores, de modo geral, na execução de tarefas acadêmicas, desenvolveram as competências metacognitivas especialmente sobre as estratégias que tratam da "revisão", pois evidenciaram compreender a finalidade da tarefa, planejar a sua realização, aplicar e alterar conscientemente estratégias de estudos.

Desse modo, como a metacognição envolve áreas essenciais da aprendizagem e constitui-se como elemento fundamental no processo de aprender a aprender, o estudo evidencia a importância da implementação de estratégias metacognitivas a fim de formar escritores e leitores mais eficientes.

Considerações finais

O presente artigo teve como objetivo provocar a reflexão acerca do aprendizado da leitura e da escrita como processos metacognitivos em ensaios acadêmicos na área jurídica. Além disso, pretendeu contribuir para os estudos sobre o gênero ensaio acadêmico, indicando a relevância da autonomia nos processos de aprendizagem escritora e leitora dos autores.

No desenvolvimento do ensaio, o autor deve expor o caso, acrescentar breve fundamentação teórica e argumentar de acordo com seu posicionamento e, após, nas considerações finais, apresentar as possíveis conclusões a que chegou.

Diante da proposta desse gênero textual, o uso de estratégias metacognitivas pelo autor possibilita o desenvolvimento das competências em duas perspectivas: a) perspectiva do autor/escritor; e b) a perspectiva do autor/leitor. Na primeira situação, as estratégias metacognitivas relacionadas com o autoquestionamento e o automonitoramento são implementadas, principalmente, na introdução, que apresenta o assunto e o tema a serem abordados, a questão analisada, bem como os objetivos e a justificativa da tese.

Entretanto, quanto ao resumo do ensaio acadêmico, o autor/leitor necessita revisar e autoavaliar o modo como estão expostos os demais elementos do texto para garantir a clareza e a

objetividade da apresentação dos argumentos que constituirão os demais elementos do texto.

Considerando os exemplos de partes textuais de ensaios produzidos por acadêmicos do curso de Direito, foi possível evidenciar que o conhecimento metacognitivo contribui para qualificar a aprendizagem dos estudantes. O que significa que as estratégias metacognitivas podem contribuir para o aprendizado dos estudantes.

Assim, foi assumido o posicionamento favorável acerca da importância do uso de estratégias metacognitivas como qualificadoras da produção textual acadêmica. No entanto, ficou evidenciada a importância do aprendizado dessas estratégias para a formação de escritores e leitores mais eficientes, principalmente, diante da dificuldade de os autores autoavaliarem-se.

Referências

- BOLÍVAR, C. R. Mediación de estrategias metacognitivas en tareas divergentes y transferencia recíproca. *Investigación y Postgrado*, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 53-82, 2002.
- CAMPOS, M. *Manual de Redação Científica: ensaio acadêmico, relatório de experimento e artigo científico*. Mariana: Edição do autor, 2015.
- FERRAGINI, N. L. O. *Ensaio acadêmico: da teoria à prática em sala de aula*. 2011. 204 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, 2011.
- FIGUEIREDO, A. C. A arte de ensaiar com uma perspectiva científica. *Revista Palimpsesto*, n. 15, a., 11, p. 1-14, 2012.
- FLAVELL, J. H. Metacognitive aspects of problem solving. In: RESNICK, L. B. (ed.). *The nature of intelligence*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1976. p. 231-235.
- FLAVELL, J. H. Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, [S. l.], v. 34, n. 10, p. 906-911, 1979.
- JACOBS, J. E.; PARIS, S. G. Children's metacognition about reading: Issues in definition, measurement, and instruction. *Educational Psychologist*, [S. l.], v. 22, n. 3-4, p. 255-278, 1987.
- JOLY, M. C. R. A.; PAULA, L. M. Avaliação do uso de estratégias de aprendizagem e a compreensão em leitura de universitários. In: JOLY, M. C. R. A. et al. *Questões do cotidiano universitário*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 33-58.
- LEFFA, V. J. Perspectivas no estudo da leitura: Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, V. J.; PEREIRA, A. E. (org.). *O ensino da leitura e produção textual: Alternativas de renovação*. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37.

PAVIANI, J. O ensaio como gênero textual. In: AZEVEDO, T. M.; PAVIANI, N. M. S. *Universo acadêmico em gêneros discursivos*. Caxias do Sul: EDUCS, 2010. p. 117-134.

PFEIFFER, C. R. C. O lugar do conhecimento na escola: alunos e professores em busca de autorização. *Caderno Escritos*, Campinas, n. 7, p. 1-33, 2002.

RHODER, C. Mindfull reading: Strategy training that facilitates transfer. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, [S. l.], v. 45, n. 6, p. 498-512, 2002.

SILVEIRA, R. Um exame da organização textual de ensaios científicos. *Revista Estudos Linguísticos*, [S. l.], n. 21, p. 1244-1252, 1992.

SÖHNNGEN, C. B. C. *O procedimento "cloze" como instrumento metacognitivo na avaliação da compreensão leitora*. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SÖHNNGEN, C. B. C. O procedimento "cloze" como instrumento metacognitivo na avaliação da compreensão leitora. *Letras de hoje*, Porto Alegre, n. 133, p. 139-149, 2003.

Clarice Beatriz da Costa Söhnngen

Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil; docente do Programa de Pós-Graduação em Ciências Criminais da PUCRS; pesquisadora-líder do Grupo de Pesquisa Gestão Integrada da Segurança Pública (GESEG/PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil.

Danielle Massulo Bordignon

Mestranda em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em Porto Alegre, RS, Brasil; pesquisadora do Grupo de Pesquisa Gestão Integrada da Segurança Pública (GESEG/PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil.

Endereço para correspondência

Clarice Beatriz da Costa Söhnngen
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Programa de Pós-Graduação em Ciências Criminais
Av. Ipiranga, 6681
Partenon, 90619900
Porto Alegre, RS, Brasil