

LETRAMENTOS ACADÊMICOS, LINGUAGEM E METACOGNIÇÃO: ANÁLISE DE UMA SONDAGEM DIAGNÓSTICA NO ÂMBITO DE COMPONENTES VOLTADOS À LEITURA E ESCRITA

Allany Beatriz Pereira de Souza¹, Ada Lima Ferreira de Sousa², Patricia Ferreira Botelho³, Brendo Luciano Gomes⁴

¹Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil
(allany.souza.705@ufrn.edu.br)

²Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil

³Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil

⁴Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil

Resumo: Neste trabalho, analisamos as questões propostas em uma sondagem diagnóstica a ser aplicada a turmas de LPT e de PLE-I na UFRN. Verificamos que esse instrumento pode favorecer posturas mais agentivas dos estudantes, tornando-os conscientes das suas potencialidades e fragilidades, e prover aos docentes compreensão dos perfis das turmas. Apontaremos as sugestões de aprimoramento dessa sondagem, com questões acerca das estratégias de estudos e da relação dos graduandos com textos e recursos de IA.

Palavras-chave: Linguística aplicada; Letramentos acadêmicos; Leitura e escrita; Metacognição; Sondagem diagnóstica

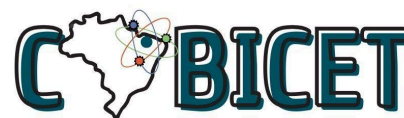
INTRODUÇÃO

Neste trabalho, reportamos a análise de um questionário de sondagem diagnóstica elaborado para aplicação a turmas dos componentes curriculares Leitura e Produção de Texto (LPT) e Práticas de Leitura e Escrita I (PLE-I), ministrados em cursos de graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Esse instrumento, que será detalhado e discutido adiante, é fruto do nosso interesse em aprimorar o letramento linguístico dos graduandos, afinal, o aperfeiçoamento da leitura e da escrita é necessário ao desenvolvimento do estudante ao longo da graduação e futuramente, pois colabora para o pertencimento desse indivíduo à esfera acadêmica e a outras, que sejam impactadas pelo conhecimento adquirido nesse âmbito.

Adotar essa perspectiva sobre o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita implica compreender o letramento como a ampliação do processo de aprendizagem da língua materna, promovido pelo ensino escolar, para uma abordagem social e múltipla, que “extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita” (Kleiman, 1995). Trata-se, portanto, de formar um sujeito letrado, isto é, capaz de reconhecer suas ações com a linguagem para determinados propósitos e de tornar-se agente responsivo sobre os seus atos linguísticos (Gerhardt, 2017).

Assumir tal concepção implica considerar que as práticas de leitura e escrita deixam de se restringir ao domínio do sistema linguístico exclusivamente no contexto escolar e passam a constituir um processo amplo de integração do sujeito ao mundo por meio da mobilização de seus saberes e experiências nas práticas sociais em que está inserido. Nesse contexto, o letramento acadêmico constitui-se como uma abordagem que considera os conhecimentos e as trajetórias prévias dos discentes com a escrita, para promover o ensino efetivo destas competências na universidade (Fischer; Koerner, 2024).

Desse modo, há de se fornecer meios para o indivíduo aprimorar a leitura e a escrita a fim de engajar-se nas tarefas e nos eventos acadêmicos, de aplicar seus conhecimentos ao âmbito profissional e de refinar as demais interações com outros sujeitos no mundo. Em função de tamanho impacto da lida com a linguagem na vida do estudante, é fundamental que o aperfeiçoamento das práticas linguísticas seja acompanhado do letramento crítico, isto é, da formação de uma consciência textual que promova uma postura agentiva no gerenciamento da escrita e seus processos de planejamento, correção, revisão e reescrita – e, na esteira desse processo, também a criticidade no trato com a leitura. Nesse sentido, conforme pontua Gerhardt (2017), o reconhecimento da linguagem enquanto experiência, bem como a percepção dos saberes e vivências dos alunos, permite o desenvolvimento de um aprendizado



significativo a partir dos aspectos metacognitivos envolvidos nesse processo formativo.

Considerar os aspectos metacognitivos é fundamental em se tratando de ensino-aprendizagem, afinal, tais aspectos são parte fundamental da cognição humana. A metacognição, segundo Flavell (1979), é a habilidade de monitorar e regular os próprios processos cognitivos. Assim, relaciona-se diretamente à capacidade de o sujeito administrar seus próprios modos de pensar e as estratégias necessárias empregadas para solucionar problemas, buscando identificar meios de aprimorar esse fazer, podendo constituir-se, então, como estratégia reguladora da aprendizagem. Nesse sentido, em se considerando a consciência dos aspectos concernentes às tarefas cognitivas enquanto são realizadas, entendemos que as práticas relacionadas ao “pensar sobre o pensar” podem e devem ser ensinadas, o que constitui premissa fundamental para o ensino de leitura e escrita no ambiente acadêmico (Botelho; Neves, 2019).

Desse modo, os estudos em Metacognição, aplicados ao campo educacional, podem tanto auxiliar o discente a elaborar estratégias que otimizem o processo de aprendizagem quanto dar suporte ao docente. Afinal, o professor pode utilizar estratégias metacognitivas para desenvolver metodologias que valorizem os conhecimentos prévios do estudante e os articulem como propulsores no processo de aprendizagem. Assim, o docente pode estimular a postura agentiva dos discentes, os quais aprendem a planejar, a avaliar e a refletir sobre suas práticas de leitura e escrita.

É igualmente notável a questão de como o docente, diante da heterogeneidade característica da sala de aula (Kleiman, 2007), pode contribuir para a formação do discente com estratégias que valorizem o conhecimento prévio como ponto de partida para a aprendizagem. Isso implica assumir que a relação entre professor e aluno deve ser colaborativa, pois ambos possuem conhecimentos e experiências proveitosas para a construção coletiva do ensino-aprendizagem. Essa visão contrapõe-se à perspectiva do docente como o único agente nesse processo, tendo em vista que “a atitude de respeitar o ponto de vista do discente contrasta de forma gritante com orientação da linguística teórica, segundo a qual o leigo nada teria a ensinar ao perito” (Rajagopalan, 2006).

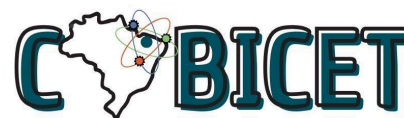
Tal compreensão fundamenta nossa atuação como pesquisadores no projeto de iniciação científica “Letramentos acadêmicos, linguagem e metacognição: planos de trabalho com leitura e escrita na universidade”, cujo principal objetivo é investigar o letramento linguístico acadêmico em turmas de componentes curriculares voltados ao

aperfeiçoamento da leitura e da escrita, a fim de propor estratégias que promovam o letramento crítico dos discentes no espaço acadêmico. No âmbito desse projeto, realizamos a pesquisa, cujo fruto é este trabalho, que objetivou analisar um questionário de sondagem diagnóstica elaborado para aplicação, pelas docentes vinculadas ao projeto, a turmas sob sua regência. Tratam-se de graduandos, majoritariamente ingressantes, matriculados em Leitura e Produção de Textos (LPT) e em Práticas de Leitura e Escrita I (PLE-I). Esses componentes curriculares são ofertados no primeiro período letivo, respectivamente, do curso de Letras e de outros cursos de Humanas, além de Ciências Sociais e da Saúde; e do Bacharelado em Ciências e Tecnologia e das Engenharias que compõem o segundo ciclo desse curso.

A sondagem contém perguntas, a serem detalhadas na próxima seção e analisadas posteriormente, elaboradas de modo a evidenciar o perfil de cada turma, principalmente no tocante às experiências prévias com leitura e escrita, às expectativas com relação a essas práticas na universidade e a outros aspectos que podem incidir no desenvolvimento do letramento acadêmico dos discentes. Apreciamos criticamente essas questões à luz de pressupostos da Linguística Aplicada e dos estudos em Metacognição, tanto para verificação da pertinência da sondagem quanto para sugerir modificações, se fosse o caso, a fim de torná-las mais alinhadas às necessidades dos estudantes, enquanto público em formação, e das docentes, enquanto professoras-pesquisadoras conscientes da importância de considerar as vivências do alunado.

Assim sendo, este trabalho é relevante porque analisa uma ferramenta que possibilita, ao aluno, (re)conhecer-se como aprendiz e, às professoras, conhecerem melhor suas turmas e, desse modo, otimizarem o processo de ensino-aprendizagem com base na autorregulação e na reflexão. Nesse sentido, Gerhardt (2017) afirma que a forma como enxergamos o aprendizado deve partir de incômodos já propostos, observando-se, para tanto, dois pontos de partida: os saberes da pessoa e o domínio contextual em que ela se insere. Assim, há de se considerar a diversidade de experiências com leitura e escrita existente numa turma do ensino superior, o que desvela a necessidade de instrumentos e metodologias capazes de aprimorar o letramento acadêmico do aluno e desenvolver uma formação crítica a partir do refinamento dessas competências linguísticas.

Feita a apresentação, em linhas gerais, da nossa pesquisa, procedemos à caracterização da metodologia; à análise e discussão dos resultados, com a apreciação crítica do instrumento diagnóstico, focalizando tanto potencialidades quanto limitações,



acompanhadas de sugestões de melhorias; às considerações finais, nas quais sintetizamos os principais achados e contribuições do estudo empreendido. Particularmente nas duas últimas seções, este trabalho evidencia o alcance dos objetivos da nossa pesquisa, quais sejam: analisar a pertinência da aplicação de uma sondagem diagnóstica a graduandos da UFRN matriculados em componentes de ensino de leitura e escrita, a saber, LPT e PLE-I; ofertar sugestões de melhorias ao questionário, em havendo necessidade desse aperfeiçoamento.

MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa que originou este trabalho situa-se na área da Linguística Aplicada, pois pretendeu investigar um objeto desenvolvido no contexto do ensino superior, com o objetivo de fornecer informações a serem utilizadas para aperfeiçoar o letramento acadêmico de estudantes da UFRN. Trata-se de uma sondagem diagnóstica composta por 12 questões que investigam experiências e expectativas, relacionadas, majoritariamente, à leitura e à escrita, de graduandos matriculados em Leitura e Produção de Textos e em Práticas de Leitura e Escrita I. Esses componentes são ofertados no primeiro período letivo, respectivamente, no curso de Letras e em outros cursos das áreas de Humanas bem como de Ciências Sociais e da Saúde, e ao Bacharelado em Ciências e Tecnologia e às Engenharias que compõem o segundo ciclo desse curso.

Em face disso, a pesquisa tem natureza descritiva, em virtude do interesse no apontamento das características de um grupo de pessoas ou de um fenômeno, bem como nas possíveis relações entre essas variáveis (Paiva, 2019). Ademais, a abordagem é qualitativa, tendo em vista a articulação de concepções variadas para investigá-las e situá-las, implicitamente, aos dados de pesquisa, os quais, segundo Appolinário (2011), constituem o foco de análise para o pesquisador, haja vista a preocupação com o fenômeno a ser identificado na investigação. Objetiva-se, em pesquisas qualitativas, o aprofundamento e a compreensão de aspectos não quantificáveis da realidade. Desse modo, recorrer à linguagem matemática, coletar dados e submetê-los à prova de fatos, assim como utilizar ferramentas padronizadas e consideradas neutras, não seria coerente com os objetivos de análise deste estudo (Fonseca, 2002).

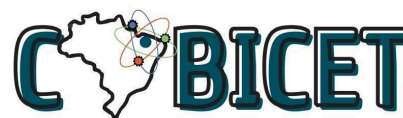
Além disso, a investigação empreendida caracteriza-se como pesquisa-ação, pois o questionário sob análise havia sido elaborado pelas professoras que coordenam o projeto em cujo âmbito se desenvolveu a apreciação crítica do instrumento, e era interesse dessas docentes seu aperfeiçoamento, a partir da análise empreendida pelos orientandos de

pesquisa em iniciação científica, para aplicação em turmas vindouras. Assim, identifica-se nosso esforço de, a partir do estudo empreendido, projetar melhorias no objeto analisado e no contexto a ele relacionado, de modo a beneficiar diretamente os participantes-pesquisadores e demais integrantes do contexto de atuação, a saber, os estudantes, que se beneficiam também das mudanças eventualmente provocadas ao longo da pesquisa (Kemmis; McTaggart; Nixon, 2014; Paiva, 2019).

Caracterizada a pesquisa, procedemos à apresentação do questionário analisado. Cabe lembrar que, além de averiguar se o instrumento era pertinente, com base nos pressupostos do letramento e dos estudos em metacognição já apresentados, consideramos a possibilidade de aperfeiçoamento das questões para com o intuito de obter, em uma futura aplicação, resultados proveitosos.

O questionário analisado continha 12 itens a partir das quais seria possível reunir, além de algumas informações pessoais, dados que revelassem vivências dos alunos com leitura e escrita, expectativas com relação a atividades acadêmicas, estratégias de gerenciamento da rotina de estudos, possíveis impactos de circunstâncias externas ao ambiente acadêmico sobre o cotidiano nesse âmbito, e aspectos avaliados pelos discentes como positivos ou negativos considerando as práticas linguísticas em questão. A seguir, reproduzimos na íntegra as perguntas que compunham o questionário, no qual a letra *X* deve ser substituída, conforme o caso, considerando o curso no qual se insere a turma que responde o questionário.

1. E-mail:
2. Nome completo:
3. Você está cursando quantos componentes neste semestre letivo?
4. Há quanto tempo concluiu o ensino médio?:
5. Você teve aulas de Língua Portuguesa regularmente no ensino médio? E no ensino fundamental?
6. Esta é sua primeira graduação? Se não, informe até que ano esteve no ensino superior antes do atual ingresso.
7. Você está trabalhando e/ou fazendo outro curso além de *X*?
8. Você definiu uma rotina/agenda de estudos dos conteúdos ensinados nas aulas? Se não, explique por quê.
9. Marque a opção que melhor representa o quanto aspectos de cunho particular têm afetado (ou você julga que possam afetar) negativamente seu



desempenho acadêmico e sua qualidade de vida em geral. () Muito () Pouco () Nada

10. Se você marcou "pouco" ou "muito" na pergunta anterior, explique por quê

11. Você já teve, em algum momento da vida escolar, experiência com leitura e escrita? Descreva brevemente.

12. Você imagina que terá alguma dificuldade com leitura e escrita de textos no semestre? Explique por quê.

Quanto aos procedimentos metodológicos, fundamentando-nos em autores que tratam de letramento acadêmico (Botelho; Neves, 2019; Koerner; Fischer, 2024; Kleiman *et al*, 2024) e letramento crítico (Gerhardt, 2017), e que abordam a metacognição aplicada ao ensino-aprendizagem de leitura e escrita (Neves; Botelho, 2024; Vargas, 2017). A cada quinze dias, fizemos reuniões para compartilhar nossos diários de bordo, ou seja, as anotações registradas por cada pesquisador em cadernos ou em computadores. Essas discussões sobre o questionário culminaram na reformulação de algumas questões e na proposição de outras, que incorporamos à versão final da sondagem, para posterior submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, de modo a qualificar-se à aplicação em turmas vindouras.

Apresentada a metodologia, seguimos com os resultados e a sua discussão, seguidos da conclusão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme comentamos na introdução deste trabalho, os questionários diagnósticos são ferramentas que possibilitam, ao graduando, acessar as próprias experiências prévias, expectativas, e, aos professores, terem melhor noção das necessidades dos estudantes. Assim se favorece a condução do ensino-aprendizagem com base na reflexão sobre as práticas (as próprias e a do outro) relacionadas a esse processo e na regulação das próprias metas e estratégias, no caso do estudante, e das que são selecionadas pelo outro, no caso do docente que observa o aluno em busca de melhor entendê-lo. Nesse sentido, concordamos com Gerhardt (2017), a qual defende que a forma como enxergamos aprendizado deve partir de incômodos já propostos, observando-se, para tanto, dois pontos de partida: os saberes da pessoa e o domínio contextual em que ela se insere.

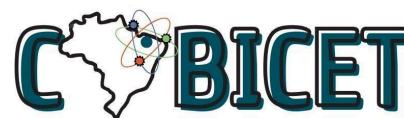
Partindo dessa premissa, analisamos 10 das 12 questões que compunham a sondagem em tela, tendo em vista que os itens “1. E-mail” e “2. Nome completo”, tinham a função de apenas identificar o respondente. Quanto aos demais tópicos, verificamos até que ponto favoreceriam a autorreflexão dos

alunos sobre vivências que podem influenciar o letramento acadêmico. Por isso, alinhamos nossa investigação ao conceito de letramento acadêmico (Botelho; Neves, 2019; Fischer; Koerner, 2024; Kleiman *et al*, 2024) e Estudos em Metacognição (Botelho, 2015; Vargas, 2017). Considerando esse referencial, optamos por, nos próximos parágrafos, reunir as questões em blocos informacionais orientados por conceitos ou por subtemas concernentes a essa fundamentação teórica em vez de tecer comentários sobre cada uma, isolada e linearmente

No que diz respeito a processos metacognitivos, corroboramos com o entendimento de que, na aprendizagem escolar, “nossas ações cognitivas são passíveis de observação, análise e avaliação (...) A todo momento monitoramos nossa postura social; organizamos nosso pensamento e nossos estudos, adequando-os aos nossos objetivos” (Botelho; Neves, 2019). Nesse sentido, os itens 3, 7 e 8, transcritos a seguir: “3. Você está cursando quantos componentes curriculares neste semestre letivo?”, “7. Você está trabalhando e/ou fazendo outro curso além de X? e “8. Você definiu uma rotina/agenda de estudos dos conteúdos ensinados nas aulas?”, evidenciam a organização dos estudos e a quantidade de demandas para além da graduação como aspectos passíveis de observação, análise e evolução pelo próprio aluno. Ao reconhecer os aspectos externos à graduação que influenciam seu rendimento, o discente pode adotar estratégias metacognitivas que minimizem esses impactos e facilitem a construção do conhecimento. Nesse sentido, concordamos com Gerhardt (2017), a linguagem é uma experiência, assim como também são as vivências e os saberes cotidianos dos alunos, que devem ser tratados como “plataformas de lançamento para a conquista de novos saberes”.

Além disso, a percepção da quantidade de componentes curriculares cursados pelo estudante, abordada no item 3, contribui para a compreensão da docente sobre a disponibilidade do educando para dedicar-se às tarefas acadêmicas e acerca de como trabalhar com a turma de modo a não lhe causar desnecessária sobrecarga. Nessa mesma direção, particularmente no tocante à questão 7, ressaltamos a importância de a docente da turma a ser avaliada compreender a realidade na qual o aluno se insere além da esfera acadêmica. Nesse sentido, saber se o aluno está trabalhando ou se dedicando a outro curso fornece pistas e, até mesmo, as condições socioeconômicas do discente e a influência potencial exercida por esses fatores em seu desempenho acadêmico.

Ainda com relação a aspectos metacognitivos, ressaltamos que a pergunta sobre rotina de estudos não se refere a mera questão disciplinar, mas à importância de o graduando refletir sobre seu próprio



processo de aprender e, assim, tornar-se mais autônomo. Nesse sentido, entendemos que considerar fatores como a disponibilidade de tempo para estudo e o planejamento de rotina corrobora com a necessidade de gerenciar a aprendizagem de leitura e escrita numa perspectiva situada, que considere estratégias de reorganização dessas ações em concomitância com as atividades já desenvolvidas pelos estudantes. Ademais, o docente pode fazer parte desse processo, orientando o estudante sobre essa rotina e evitando sobrecarregá-lo com tarefas em demasia.

Detectamos, porém, que falta, ao questionário, permitir acesso a mais detalhes das experiências prévias do estudante com estratégias de estudo, ou seja, com ações deliberadamente selecionadas e empregadas para fins da lida do estudante com os conteúdos acadêmicos. Pensando nisso, sugerimos, às docentes, incorporar ao questionário, logo após o item 8, a pergunta “Costuma usar ou já usou estratégias de estudo? Se sim, diga qual/quais, informe se buscou essas estratégias por conta própria (e por quais meios) ou se alguém as ensinou (e em qual ocasião) e explique como costuma utilizá-las e até que ponto tem se beneficiado delas.”. De posse dessas informações, a docente pode direcionar parte das aulas e das atividades do componente curricular de modo a trabalhar estratégias de estudo mais profícuas.

Paralelamente, em consonância com os estudos da Linguística Aplicada, defendemos que as concepções de leitura e escrita devem ser repensadas, uma vez que entendê-las como reprodução de informações, prática reiterada há décadas nos ambientes de ensino, mostra-se uma posição bastante limitada. Nesse viés, a perspectiva meramente reprodutiva deve ceder espaço à prática da leitura considerando o gerenciamento de relações inferenciais, por meio das quais se dará a significação dos textos, e a construção de uma leitura global que fundamente o desenvolvimento de um olhar mais crítico acerca do material lido (Applegate *et. al*, 2002; Vargas, 2017; Botelho; Neves, 2019).

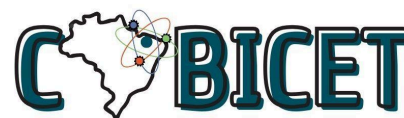
Assim, é importante tentar captar pistas da experiência escolar do aluno. Então, observamos as questões “4. Há quanto tempo concluiu o ensino médio?”, e a “5. Você teve aulas de Língua Portuguesa regularmente no ensino médio? E no ensino fundamental?”. Ambas as perguntas buscam desvelar parte do percurso do indivíduo, do ensino básico à universidade, considerando que a conclusão recente do ensino médio pode favorecer a rememoração de determinados conteúdos. Considerando o caso de quem já quem saiu da escola há mais tempo, talvez haja um acúmulo maior de experiências com o uso das competências linguísticas em situações comunicativas para além do espaço

escolar, embora, por outro lado, possa apresentar dificuldades caso não tenha expandido o repertório para além do que viu na escola e não se recorde de parte dos conteúdos escolares.

Na mesma direção, a pergunta “6. Esta é sua primeira graduação? Se não, informe até que ano esteve no ensino superior antes do atual ingresso”, que, assim como a 4 e a 5, permite investigar o percurso educacional do indivíduo, agora no âmbito acadêmico, a fim de compreender a relação entre o discente e o ensino superior para, consequentemente, observar as dificuldades e potencialidades encontradas nesta etapa educacional. Ao responder sobre a conclusão do ensino médio e mesmo de outra graduação antes da atual, o aluno é instigado a visualizar a própria trajetória e, a partir daí, pensar sobre a continuidade do contato com práticas de leitura e escrita em âmbito escolar/acadêmico. Além disso, esses itens fornecem, às docentes, dados sobre a turma em termos de os estudantes terem (ou não) mantido contato recente com o letramento escolar/acadêmico para, conforme já sinalizado neste trabalho, promover um ensino mais adequado às particularidades do alunado.

Dessa maneira, as questões 4, 5 e 6 exploram parte da trajetória do indivíduo, desde o ensino básico, para delinear possíveis impactos no letramento acadêmico dos estudantes. Pensamos, assim como Fischer e Koerner, que, em se considerando “as exigências requeridas pela escrita na universidade – como o domínio das estruturas linguísticas da variante padrão, conhecimentos prévios sobre os modos de escrita e sobre o que dizer, há de se pressupor que os desafios enfrentados pelos estudantes são muito distintos, levando-se em conta suas trajetórias prévias de contato com a escrita” (Fischer; Koerner, 2024).

Cabe ainda apontar a importância das questões 9) “Marque a opção que melhor representa o quanto aspectos de cunho particular têm afetado (ou você julga que possam afetar) negativamente seu desempenho acadêmico e sua qualidade de vida em geral”; e 10) “Se você marcou “pouco” ou “muito” na pergunta anterior, explique por quê.” Abordar essas questões numa sondagem diagnóstica é relevante porque o desenvolvimento metalinguístico envolve o aprimoramento das práticas e saberes das pessoas com a linguagem, mas esse processo não se restringe à sala de aula. Afinal, os estudantes constituem-se como sujeitos não só na escola e na universidade, mas levam, a essas esferas, potencialidades e fragilidades decorrentes de outras experiências, tais como: sentimentos diversos, interações de naturezas diversas com outras pessoas nos mais variados ambientes, dificuldades advindas da situação socioeconômica ou de problemas de saúde, entre outras. Entendemos que revisitar as próprias



experiências pode fortalecer, no aluno, a percepção de que a vivência dele fora da sala de aula importa. Além disso, pensar nas próprias potencialidades e fragilidades fortalece a tomada de consciência tanto sobre essas experiências em si quanto acerca de como elas impactam nas práticas de linguagem em sala de aula e no aperfeiçoamento delas. Com relação ao docente, o acesso dele a essas informações faz com que ele mensure a interferência dos aspectos pessoais no desempenho acadêmico do aluno; ciente disso, o professor pode compreender até onde vai seu alcance e, se necessário, aconselhar o aluno a buscar, em outras instâncias, um auxílio para suas dificuldades.

Outro importante aspecto do questionário é o fato de considerar conhecimentos prévios como norteadores da relação estabelecida entre o aluno e suas práticas de leitura e escrita, especialmente por meio de “11) Você já teve, em algum momento da vida escolar, experiência com leitura e escrita? Descreva brevemente.”. Essa informação é de suma importância para a percepção do letramento como o objetivo de ensino dessas práticas, a partir de uma concepção social da escrita, o que contrasta, consoante Kleiman (2007), com a concepção tradicional do aprendizado de leitura e produção textual como competências e habilidades individuais, invalidando as demais vivências dos estudantes. Ademais, ela permite verificar, a partir da descrição dos alunos, se suas experiências com leitura e escrita foram mais voltadas a práticas meramente reprodutivas de informação ou a atividades que exigiram deles construir inferências, dar sentido ao texto e desenvolver visão crítica.

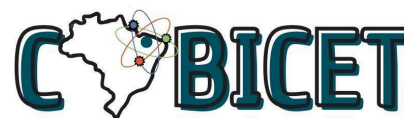
Na mesma direção, o item “5. Você teve aulas de Língua Portuguesa regularmente no ensino médio? E no ensino fundamental?” também contribui para uma visão mais ampla das experiências prévias dos estudantes com a leitura e a escrita. Afinal, a questão pretende verificar a frequência de contato estabelecida entre o discente e os estudos em língua portuguesa ao longo de sua trajetória educacional, o que permite analisar como a possível irregularidade nas aulas dessa área do conhecimento pode influenciar na relação estabelecida entre o aluno e suas práticas de leitura e escrita. Com isso, uma vez que conheça melhor suas turmas, o professor pode otimizar o seu processo de ensino-aprendizagem com base nas vivências anteriores das turmas, considerando a possibilidade de, no planejamento das suas atividades, abordar mais diretamente lacunas de aprendizado que emergem da resposta a essas questões.

Nesse sentido, abordar a escrita sob uma perspectiva social, requer entendê-la como “uma situação comunicativa que, assim como outras situações da vida social, envolvem uma atividade coletiva, com

participantes e saberes diversos, os quais mobilizam esses conhecimentos segundo interesses, intenções e objetivos individuais e metas comuns.” (Kleiman, 2007). Assim, evidencia-se a pertinência do item 12, a seguir transcrito, “Você imagina que terá alguma dificuldade com leitura e escrita de textos no semestre? Explique por quê.”, uma vez que a resposta do aluno não se restringe às percepções e expectativas sobre as próprias dificuldades, mas permite que ele tome consciência de suas competências, lacunas e estratégias de leitura e escrita, contribuindo para a autorreflexão sobre o próprio desempenho. Diante disso, pode o docente traçar estratégias por meio de atividades que mobilizem recursos cognitivos e sociais nas turmas, adequando-os aos diferentes contextos comunicativos e objetivos de aprendizado coletivo. Dessa maneira, contribui, também, para um desenvolvimento acadêmico mais satisfatório, uma vez que o aluno, consciente tanto das lacunas quanto das possibilidades de aprendizado e da disposição, do docente, de considerar esses fatores, sinta-se mais seguro com o percurso da disciplina e veja mais sentido em cursá-la.

Por fim, ainda sobre a questão 12, destacamos que ela ilustra a intersecção entre os estudos em Letramento e os estudos em Metacognição, pois, ao questionar sobre as dificuldades na leitura e escrita que o aluno considera suscetíveis para o semestre, estimula-se a reflexão sobre o desempenho do estudante e os fatores envolvidos em sua aprendizagem, assim, promovendo o processo de autorregulação e fortalecendo a autonomia do indivíduo. Do mesmo modo, a questão em análise está relacionada ao viés do letramento acadêmico, porque reconhece a dimensão subjetiva que perpassa o ensino e aprendizagem dessas competências linguísticas no ensino superior e, a partir disso, reafirma a heterogeneidade existente na sala de aula.

Apesar do potencial verificado, no questionário em tela, tanto em termos de autorregulação e autoconhecimento do aluno em termos das possibilidades de o docente compreender melhor sua turma e, com isso, ajustar as atividades de ensino, percebemos, nele, mais uma lacuna. Compreendemos que, num instrumento voltado à investigação de aulas de práticas de leitura e escrita de graduandos, seja necessário incluir perguntas voltadas à investigação de práticas recentemente incorporadas na articulação dessas competências linguísticas. Tendo em vista a ascensão do uso de recursos de Inteligência Artificial (IA) no auxílio ao estudo de conteúdos e, principalmente, a situações nas quais os estudantes precisem ler e escrever, é importante suscitar a discussão e a reflexão sobre a influência que a IA pode exercer nesses processos. Por isso, sugerimos a incorporação, à sondagem diagnóstica, da seguinte



pergunta: “Você costuma usar tecnologias tais como mídias digitais, inteligência artificial ou outras nas suas práticas de leitura e escrita, seja para estudar ou com outro(s) objetivo(s)? Se sim, diga qual/quais e explique como tem se beneficiado delas.” Assim, as respostas obtidas a partir da inserção desse questionamento na sondagem podem contribuir para a compreensão das docentes sobre os potenciais impactos ocasionados pelo uso da IA na leitura e na escrita dos alunos, bem como estimular nesses estudantes a autorreflexão sobre a utilização dessa tecnologia.

Feita a análise do questionário, apresentamos, a título de conclusão, a síntese dos principais pontos desenvolvidos neste trabalho e algumas expectativas quanto à aplicação do instrumento, evidenciando sua relevância desse projeto de pesquisa para o aprimoramento das práticas de leitura e escrita e para o fortalecimento das relações de ensino e aprendizagem no ensino superior.

CONCLUSÃO

Evidenciamos, com este trabalho, o alcance dos nossos dois objetivos de pesquisa, a saber: analisar a pertinência da aplicação de uma sondagem diagnóstica a graduandos da UFRN matriculados em componentes de ensino de leitura e escrita, especificamente, LPT e PLE-I; ofertar sugestões de melhorias ao questionário, em havendo necessidade desse aperfeiçoamento.

Quanto ao primeiro objetivo, constatamos a importância do instrumento de sondagem como ponto de partida para o desenvolvimento do letramento linguístico acadêmico dos referidos graduandos. Entendemos que as perguntas estimulam o estudante a revisitar sua trajetória e suas expectativas, logo, é um passo importante na promoção de uma postura agentiva em direção à sistematização da leitura, da escrita e dos seus processos de planejamento, correção e revisão.

O questionário diagnóstico alinha-se ao entendimento de que aspectos como a organização dos estudos, as experiências prévias com leitura e escrita, a consciência das próprias limitações e o impacto de fatores externos à vida acadêmica são dimensões essenciais para a compreensão do processo de letramento no ambiente acadêmico.

Além de a sondagem contribuir para a reflexão e a autorregulação do estudante nas práticas de leitura e escrita em contexto acadêmico, possibilita ao docente conhecer melhor o perfil e as necessidades de seu alunado. Desse modo, torna-se possível fortalecer uma relação colaborativa na construção do conhecimento entre alunos e professores, uma vez que oportunizam o aperfeiçoamento tanto das

práticas de leitura e escrita dos estudantes quanto das práticas pedagógicas dos docentes no ensino superior.

Dessa forma, entendemos que a nossa pesquisa atingiu tanto o primeiro objetivo, de avaliar o questionário tomado como objeto, como também, cumprir o segundo, que consistia em propor melhorias ao questionário caso a investigação demandasse essa necessidade.

Compreendemos que a sondagem carecia de maior detalhamento sobre a relação dos alunos com estratégias metacognitivas voltadas ao gerenciamento dos estudos e acerca do uso, pelos discentes, de tecnologias tais como recursos de IA comumente utilizados em apoio a tarefas acadêmicas. Assim, recomendamos o aperfeiçoamento do questionário por meio das perguntas: “Costuma usar ou já usou estratégias de estudo? Se sim, diga qual/quais, informe se buscou essas estratégias por conta própria (e por quais meios) ou se alguém as ensinou (e em qual ocasião) e explique como costuma utilizá-las e até que ponto tem se beneficiado delas.” e “Você costuma usar tecnologias tais como mídias digitais, inteligência artificial ou outras nas suas práticas de leitura e escrita, seja para estudar ou com outro(s) objetivo(s)? Se sim, diga qual/quais e explique como tem se beneficiado delas.”

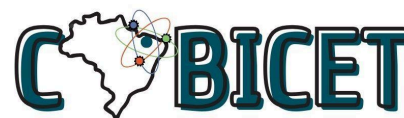
Entendemos que a inserção dessas duas questões na sondagem diagnóstica possibilita, ao professor, um aprimoramento na mediação entre o estudante e as estratégias metacognitivas adotadas a partir do reconhecimento de suas potencialidades e fragilidades no processo de aprendizagem. Ademais, o docente e o discente, compartilhando experiências e saberes, podem refletir sobre as implicações do uso da IA em práticas de leitura e de escrita no que tange à autonomia, à postura crítica e reflexiva e ao desenvolvimento da autoria na escrita.

Diante disso, reconhecemos a complexidade e os desafios possíveis na incorporação de sondagens diagnósticas ao planejamento docente e, tendo isso em vista, ressaltamos a validade de nosso objeto de estudo no trato com a heterogeneidade constitutiva da sala de aula.

Por fim, compreendemos que o nosso trabalho contribui para os estudos em Metacognição e os estudos em Letramento, visto que analisamos a pertinência da sondagem diagnóstica enquanto ferramenta de reflexão alinhada a uma concepção de ensino-aprendizagem como processo social, integrativo e metacognitivo.

REFERÊNCIAS

APPOLINÁRIO, Fabio. Dicionário de metodologia científica. Atlas, São Paulo, 2011.



APPLEGATE, Mary Deconte; QUINN, Kathleen Benson; APPLEGATE, Anthony J. Levels of thinking required by comprehension questions in informal reading inventories. *Reading Teacher*, 56(2), p. 174-180, 2002.

BOTELHO, Patricia Ferreira; NEVES, Fabiana Esteves. Perspectivas metacognitivas e metalinguísticas para o ensino de leitura e escrita em língua materna. *Revista do GELNE*, v. 21, n. 2, p. 189-201, 2019.

FLAVELL, John. Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), p. 906-911, 1979.

FONSECA, João José Saraiva da. Metodologia da pesquisa científica. UEC, Fortaleza, 2002. Apostila.

GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela. O letramento linguístico e o ensino de gramática da língua portuguesa no Brasil. *Diadorim*, v. 19, n. 2, p. 48-76, 2017.

KEMMIS, Stephen; MCTAGGART, Robin; NIXON, Rhonda. The action research planner: doing critical participatory action research. Springer, Singapore, 2014.

KLEIMAN, Angela Bustos. Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Mercado das Letras, Campinas, 1995.

KLEIMAN, Angela Bustos. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *Signo*, 32(53), 1-25, 2007.

KLEIMAN, Angela Bustos; VIANNA, Carolina Assis Dias; SITO, Luanda Soares; VALSECHI, Marília Curado; DE GRANDE, Paula Baracat. O conceito de Letramento na produção científica brasileira: retorno às origens, discussões para o futuro. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 63, n. 1, p. 240-254, 2024.

KOERNER, Rosana Mara; FISCHER, Adriana. A escrita acadêmica em cursos de licenciaturas: o que dizem os professores. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 24, n. 4, 2024.

NEVES, Fabiana Esteves; BOTELHO, Patricia Ferreira (Orgs.). *Metacognição, práticas de leitura e de escrita*: Pontes, Campinas, 2024.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Manual de pesquisa em estudos linguísticos. Parábola, São Paulo, 2019.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O ensino de línguas estrangeiras como uma questão política. In:

MOTA, Kátia; SCHEYERL, Denise (Orgs.). *Espaços Linguísticos: resistências e expansões*. Editora da UFBA, Salvador, 2006, p. 15-24.

VARGAS, Diego da Silva. O plano inferencial de leitura e o ensino de espanhol na escola brasileira: cognição distribuída, políticas cognitivas e livro didático. Tese de Doutorado. Faculdade de Letras, UFRJ, Rio de Janeiro, 2017.