



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais 4



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais 4

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Luis Ricardo Fernando da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^a Dr^a Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof^a Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof^a Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof^a Dr^a Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof^a Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof^a Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Me. Heriberto Silva Nunes Bezerra – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof^a Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Prof^a Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Prof^a Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
M587	<p>As metas preconizadas para a educação e a pesquisa integrada às práticas atuais 4 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-86002-92-8 DOI 10.22533/at.ed.928201304</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370.71</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Toda cultura científica deve começar por uma catarse intelectual e afetiva. Resta, então, a tarefa mais difícil: colocar a cultura científica em estado de mobilização permanente, substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizar todas as variáveis experimentais, oferecer enfim à razão razões para evoluir. (Gaston Bachelard).

A pesquisa integrada às práticas atuais é um fenômeno que, inegavelmente, converge para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente instrucionistas e burocratizados, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente deve ir muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pesquisa de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma posição ambígua, pois, de um lado, ele é supervalorizado, muito embora de forma equivocada, já que a instrução tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto a pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino, essa querela atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor programado para 'dar' aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. Estas vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo, tal como formulado

A pesquisa vem sendo, cada vez mais, foco de discussões em diversos contextos educativos, em diferentes campos do conhecimento. Na área da educação, apresentam-se argumentos que discutem a pesquisa enquanto dispositivo para um desenvolvimento imaginativo que incentiva e possibilita reflexões, tomadas de decisões, resoluções de problemas e julgamentos que valorizam o aluno enquanto protagonista de seu próprio processo de aprendizagem. Pensar sobre a pesquisa na educação implica considerar diferentes aspectos, envolvendo questões sociais, culturais, psicológicas, antropológicas, históricas e políticas nas mais diversas dimensões da vida. A pesquisa vem sendo compreendida como uma demanda social, principalmente no que se refere aos processos de aprendizagem. É importante perceber como a pesquisa é relevante para todos os aspectos da aprendizagem. Esses argumentos repercutem no âmbito educacional, à medida que se compreende a importância de que os estudantes tenham a oportunidade de se posicionar diante de situações com autonomia, tomando decisões e construindo

suas identidades, incertezas, complexidades, progressos e mudanças e isto vêm gerando desafios e problemáticas imprevisíveis, requerendo soluções criativas. Nesse sentido, a educação, de modo geral, deveria acompanhar essas mudanças e desafios da atualidade. Os trabalhos destacam a relevância das pesquisas a importância das práticas criativas nos processos de ensino e aprendizagem, o incremento dessas práticas em diferentes contextos educacionais. É importante destacar que, as pesquisas são utilizadas de forma distinta para definir os campos teórico-conceituais e da prática educativa. Desse modo, a pesquisa se refere ao estudo das teorias, conceitos e definições. É evidente que a importância da pesquisa, a problematização nos tempos atuais, enfatizando a essência do diálogo, que consiste na ação e na reflexão do conhecimento do homem frente à realidade do mundo, interpretando-o, tendo em vista a possibilidade de se vislumbrar um mundo bem.

Por fim não apenas recomendo a leitura dos textos do e-book “As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais” e dos 97 artigos divididos em 04 volumes, mais do que isso, sugiro o estudo efetivo a fim de mobilizar nossas mentes a promover o debate ainda mais acirrado diante da conjuntura política dos tempos atuais, a fim de fortalecer o movimento cotidiano.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
SEMENTÁRIO E EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, QUAL A RELAÇÃO?	
Silvia Naiane Jappe Beatriz Helena Gomes Rocha Vera Lucia Bobrowski Thais Monteiro Miranda Julio Cesar Paes Jácome de Araujo Filho Aldo Girardi Pozzebon	
DOI 10.22533/at.ed.9282013041	
CAPÍTULO 2	9
UMA ANÁLISE MULTICRITÉRIO PARA USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO EAD	
Fabiano de Paula Soldati Eduardo Gomes de Oliveira Gustavo Oliveira Rodrigues Paôla Pinto Cazetta Matheus Licazali Novais Alessandro dos Santos Rodrigues Arthur Webster Moreira Joel Peixoto Filho	
DOI 10.22533/at.ed.9282013042	
CAPÍTULO 3	21
VIOLÊNCIA ESCOLAR E A PRÁTICA DO <i>BULLYING</i> ENTRE OS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II DA ESCOLA DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ	
Luciano Tadeu Corrêa Medeiros Elianay Wilkerson da Silva Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.9282013043	
CAPÍTULO 4	43
VIOLÊNCIA, INDISCIPLINA NA ESCOLA E SÍNDROME DE <i>BURNOUT</i> EM DOCENTES: ALGUMAS APROXIMAÇÕES	
Ana Paula dos Santos Silva Fernando César Bezerra de Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.9282013044	
CAPÍTULO 5	56
GÊNERO E ENSINO SUPERIOR: A INSERÇÃO DE MULHERES NO CURSO DE ELETROTÉCNICA INDUSTRIAL DO INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO – CAMPUS PONTES E LACERDA	
Maria Eduarda Araujo de Aquino Joyce Brito Silva Jessica Aparecida Cássia dos Santos Bruna Garcia Fonseca Aline Pereira Dutton	
DOI 10.22533/at.ed.9282013045	
CAPÍTULO 6	65
O LUGAR DA AFETIVIDADE RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: REFLEXÕES A PARTIR DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL	
Rafaella Almeida Aragão Alexsandra Maria Sousa Silva	

CAPÍTULO 7 73

A INTERSEÇÃO DA CULTURA ASPECTOS INDIVIDUAIS NA POPULAÇÃO TRANSGÊNERO

Solange Aparecida de Souza Monteiro

Yubis Pereira Martins

Monique Delgado

Melissa Camilo

Débora Cristina Machado Cornélio

Dayana Almeida Silva

Valquiria Nicola Bandeira

Marilurdes Cruz Borges

DOI 10.22533/at.ed.9282013047

CAPÍTULO 8 86

ENSINO DE ASTRONOMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE DE TRABALHOS DOS ENPEC'S DE 2009 ATÉ 2017

Érika de Sousa Azevedo

Evonir Albrecht

DOI 10.22533/at.ed.9282013048

CAPÍTULO 9 94

INCENTIVO À LEITURA POR MEIO DE POESIA NA ESCOLA COMO ATIVIDADE LÚDICO INTERPRETATIVA

Vinícius Melo de Freitas

Luân Felipe Valente Souza

DOI 10.22533/at.ed.9282013049

CAPÍTULO 10 104

DESAFIO DOCENTE FRENTE AO DIÁRIO ONLINE NA EEM JOSEFA BRAGA BARROSO NO MUNICÍPIO DE MIRAÍMA-CE

Maria Darliane Araújo de Souza

Antônia Evangelina Custódio Gonçalves

Roberta Bussons Rodrigues Valério

DOI 10.22533/at.ed.92820130410

CAPÍTULO 11 113

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NO CONTEXTO ESCOLAR: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Amanda Nunes Gomes Meira

Paula Maria Nunes da Silva

Niedja de Freitas Pereira

Bruna Toso Tavares

DOI 10.22533/at.ed.92820130411

CAPÍTULO 12 125

LITERATURA SURDA: A CONSTRUÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO A PARTIR DO CONCEITO DE IDENTIDADES SURDAS DE PERLIN, UM ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA (UFRA)

Wanúbya do Nascimento Moraes Campelo

Liliane Afonso de Oliveira

Alessandra de Sousa Gonçalves

DOI 10.22533/at.ed.92820130412

CAPÍTULO 13	135
NARRATIVA E TRAJETÓRIA: ANSEIOS E MEMÓRIAS DE UMA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
Paula Bárbara Miranda Camilo Anderson da Cunha Baía	
DOI 10.22533/at.ed.92820130413	
CAPÍTULO 14	142
MÉTODO ALTERNATIVO PARA <i>SCREENING</i> DE POTENCIAIS NOVOS AGENTES ANTITUMORAIS	
Jordana Casemiro Pinto Monteiro Rodrigo Casemiro Pinto Monteiro Mariana Pinheiro Guimarães Pinto Regina Mara Silva Pereira Susana Nogueira Diniz	
DOI 10.22533/at.ed.92820130414	
CAPÍTULO 15	149
NÚMEROS E GRANDEZAS E MEDIDAS (QUESTÕES): O QUE DIZEM OS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DE MATEMÁTICA DO 6º ANO?	
Sivonaldo de Melo Sales Albaneide Silva Celestino	
DOI 10.22533/at.ed.92820130415	
CAPÍTULO 16	162
O DESPERTAR DA LIBERDADE, O USO DE <i>FACEBOOK</i> PARA A PROMOÇÃO DAS PRÁTICAS LEITORAS E ESCRITORAS: OLHARES E REPRESENTAÇÕES DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM FEIRA DE SANTANA - BAHIA	
Patrícia Trindade Nunes Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.92820130416	
CAPÍTULO 17	173
O ENSINO DO FRANCÊS ATRAVÉS DA MÚSICA – RELATOS DE EXPERIÊNCIA SOBRE O PROJETO INTITULADO “LÍNGUA E CULTURA FRANCESA ATRAVÉS DA MÚSICA PARA ALUNOS E SERVIDORES DA UFPB E COMUNIDADE EXTERNA” – UFPB 2019	
Cynthia Silva Teixeira Lima Thayaná Carla Linhares César	
DOI 10.22533/at.ed.92820130417	
CAPÍTULO 18	179
O ENSINO DA LIBRAS COMO L2 PARA IDOSOS COMO AÇÃO DE MEDIAÇÃO DE APRENDIZAGEM NO ÂMBITO DA SAÚDE	
Ana Cristina de Sousa Costa Ana Rebeca Medeiros Nunes de Oliveira Andrea Maria Araújo Ferreira de Lima Antonio Daley Marques do Nascimento Marilene Calderaro Munguba	
DOI 10.22533/at.ed.92820130418	
CAPÍTULO 19	187
O EXAME DE PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA PORTUGUESA DA PUCPR: UMA PRÁTICA DE LETRAMENTO ACADÊMICO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO	
Cristina Yukie Miyaki	

DOI 10.22533/at.ed.92820130419

CAPÍTULO 20 201

O LETRAMENTO DIGITAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM DIÁLOGO
INDISPENSÁVEL NAS FORMAÇÕES CONTINUADAS

[Rhafaela Rico Bertolino Beriula](#)

DOI 10.22533/at.ed.92820130420

CAPÍTULO 21 212

ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA GESTÃO EDUCACIONAL: IMPLICAÇÕES A PARTIR DA
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

[Dalva Helena de Medeiros](#)

DOI 10.22533/at.ed.92820130421

SOBRE A ORGANIZADORA..... 225

ÍNDICE REMISSIVO 226

O EXAME DE PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA PORTUGUESA DA PUCPR: UMA PRÁTICA DE LETRAMENTO ACADÊMICO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

Data de aceite: 27/03/2020

Data de submissão: 09/01/2020

Cristina Yukie Miyaki

Pontifícia Universidade Católica do Paraná –
Curso de Graduação em Letras
Curitiba - Paraná

CV: <http://lattes.cnpq.br/9771854018919441>

PORTUGUESE LANGUAGE PROFICIENCY EXAM AT PUCPR: AN ACADEMIC LITERACY PRACTICE IN UNDERGRADUATION COURSES

1 | INTRODUÇÃO

A universalização do letramento é um desafio mundial e permanente. Referimo-nos a como as capacidades de leitura e escrita tornam os cidadãos capazes de engajar-se nas práticas culturais e sociais da comunidade a que pertencem (Unesco, 1978), desenvolvendo-se e assumindo suas responsabilidades civis e políticas. Desse modo, cabe não apenas à educação básica,

mas também, ao ensino superior o preparo dos jovens para exercerem com eficácia e proficiência as práticas leitoras e de produção escrita.

A finalidade deste estudo é trazer uma contribuição para a discussão sobre a necessidade de definição de políticas públicas para a promoção do letramento acadêmico. A PUCPR vem delineando um conjunto de ações em prol dessa questão. Dentre elas está o Exame de Proficiência em Língua Portuguesa (EPLP). Também vamos discutir o EPLP como processo de avaliação, seus objetivos, a visão de aluno e de proficiência em língua materna, e a noção de validação/validade do exame.

Esse exame foi criado para todos os graduandos ingressantes a partir de 2013 na PUCPR, em Curitiba, Londrina, Maringá e Toledo, e surgiu em consonância com a implementação, em 2013, do novo Projeto Pedagógico Institucional, e em consonância com o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. Por meio do EPLP, objetiva-se avaliar capacidades envolvidas nas práticas letradas exigidas pela esfera acadêmica.

A prova do EPLP vem sendo ofertada duas vezes ao ano, uma em cada semestre, e constitui-se de duas partes. A primeira para a

avaliação das capacidades necessárias ao exercício pleno da compreensão textual, composta de dez questões envolvendo interpretação de textos e análise de fatos linguísticos de gêneros textuais da esfera acadêmica (artigos, resenhas, abstracts, tabelas, gráficos); e a segunda parte envolvendo a avaliação da competência de escrita de textos de dois gêneros textuais: resumo acadêmico e texto dissertativo-argumentativo.

Trata-se de uma prova temática na qual os diferentes textos utilizados, em termos, dialogam entre si, de modo que, na produção do texto dissertativo-argumentativo, o estudante tenha informações suficientes para desenvolver uma reflexão crítica diante do tema proposto, defendendo com argumentação sólida o ponto de vista assumido.

Em relação ao domínio de resumos, o EPLP tem avaliado a habilidade dos alunos quanto à compreensão dos contextos de produção do resumo acadêmico e do *abstract*. Espera-se que o acadêmico compreenda tratar-se o *abstract* de um texto cujo propósito é fornecer ao leitor, de modo rápido, informações em relação ao conteúdo apresentado em textos acadêmicos orais (comunicações, conferências) ou escritos (artigos, teses), haja vista, nos casos de escrita, ele acompanhar o texto base propiciando que se tenha acesso rápido à essência desse texto.

Por meio do presente estudo, refletiremos teórica e criticamente sobre a implementação do EPLP e sua incorporação como prática de letramento nas graduações da PUCPR, a fim de inspirar políticas educacionais para a área do letramento acadêmico na língua materna e sua avaliação.

O objetivo deste artigo é retratar as políticas institucionais, implementadas pela PUCPR, a fim de promover e dar suporte ao letramento acadêmico dos seus graduandos das diversas áreas do conhecimento. Para tanto, apresentaremos o EPLP e seus objetivos na seção 1. Nas seções seguintes, abordaremos os pressupostos teóricos do processo de avaliação do EPLP; o percurso desse exame e as influências sobre o ensino-aprendizagem; e as considerações finais deste artigo.

2 | O EPLP DA PUCPR¹

O EPLP é uma forma de o graduando da PUCPR autoavaliar o seu domínio das competências de leitura e escrita necessárias ao acompanhamento do curso e ao futuro exercício profissional. Avalia-se a proficiência para a produção de textos em situações acadêmicas e profissionais que exigem o emprego da língua portuguesa

1. A seção 1 deste artigo, intitulada 'O EPLP da PUCPR', que apresenta o Exame de Proficiência em Língua Portuguesa da PUCPR, foi publicada anteriormente no E-book do SIGET 2016 - "Diálogos brasileiros no estudo de gêneros textuais/discursivos, sob coordenação de Eliane Lousada et. al. (<http://www.letraria.net/site/dialogos-brasileiros-no-estudo-de-generos-textuaisdiscursivos/>).

padrão na escrita de textos de natureza expositivo-argumentativa. A competência leitora refere-se à capacidade de compreensão e interpretação de diferentes gêneros textuais de base expositiva e argumentativa. Está relacionada à habilidade do leitor de construir sentidos para o texto a partir de conhecimentos linguísticos, bem como sobre como os textos e os discursos são produzidos, tomando como referência seu conhecimento de mundo e o contexto sócio-histórico.

O conhecimento do léxico e da estrutura gramatical são relevantes, mas não são instrumentos suficientes para a leitura proficiente. É necessário também empregar estratégias comuns a leitores competentes: recorrer a títulos, subtítulos e a elementos visuais, como gráficos, figuras e diagramas que acompanham o texto, bem como ao conhecimento da fonte, autor, data e outras informações pertinentes da linguagem verbal e não-verbal.

A competência escrita relaciona-se à capacidade de exposição clara de conceitos, análise de fatos, interpretação e argumentação adequadas na elaboração de textos escritos. Inclui o reconhecimento dos gêneros textuais escritos e o seu emprego adequado às diversas situações de comunicação e interação social, seja no ambiente acadêmico, seja no ambiente profissional. Também prevê o emprego dos recursos linguísticos e discursivos que contribuem para a expressividade, a originalidade e a criatividade dos textos escritos na variante padrão da língua portuguesa.

A aprovação no EPLP é obrigatória para o aluno realizar estudos e atender requisitos exigidos por disciplinas mais avançadas do curso, como o Trabalho de Conclusão de Curso.

A aprovação nesse exame também confere ao aluno o registro, em seu histórico escolar, de que é suficientemente proficiente para ler e compreender textos de diversos gêneros textuais, particularmente os da esfera acadêmica, bem como escrever textos nesses gêneros adequando-os às condições de produção de cada situação socioverbal específica.

2.1 Competências avaliadas no EPLP

O Exame de Proficiência em Língua Portuguesa objetiva avaliar o desempenho comunicativo dos graduandos da PUCPR, especialmente nas seguintes competências: a) leitura, compreensão e interpretação de gêneros textuais diversos, em especial os de natureza expositiva e/ou argumentativa; b) produção de textos na modalidade escrita, em especial os de natureza expositiva e/ou argumentativa; c) desenvolvimento do raciocínio lógico e da reflexão crítica; d) elaboração de síntese e análise crítica; e) uso adequado da variante padrão da língua portuguesa nas práticas de leitura e escrita acadêmicas .

Os aspectos linguísticos mais estreitamente relacionados às competências

avaliadas são: a) recursos de textualidade: coesão, coerência, clareza, níveis de informatividade, articuladores textuais, operadores argumentativos, etc.; b) estrutura composicional e desenvolvimento temático dos gêneros textuais expositivo-argumentativos; c) tese, argumentos e conclusão; tipos de argumentos e estratégias argumentativas; d) relações de significação entre palavras e sentido das palavras em contextos específicos; e) recursos linguísticos e discursivos que contribuem para a expressividade em textos orais e escritos: discurso direto e indireto, intertextualidade, modalizadores, figuras de linguagem e outros recursos retóricos; f) normas que regem a variante padrão da língua portuguesa.

Nesta seção apresentamos o Exame de Proficiência em Língua Portuguesa, aplicado a todos os graduandos da PUCPR, como um dos instrumentos de promoção do letramento acadêmico na instituição. Ele constitui-se um elemento balizador, que dialoga com outras práticas de letramento do processo de ensino-aprendizagem na universidade, a serem abordadas na seção 3 deste trabalho.

3 | PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO EPLP

Como base teórica para nossos estudos, partimos de reflexões sobre as práticas da leitura e da escrita no mercado linguístico e sobre o conceito de validade/validação de um processo avaliativo, que são abordados nas subseções 2.1 e 2.2.

3.1 A leitura e a escrita no mercado linguístico

A leitura e a escrita são ações sociais; por meio dos textos os cidadãos organizam as atividades e a própria estrutura de convivência e relações que se estabelecem em sociedade. Para Soares (2001), a linguagem é simultaneamente o principal produto da cultura e o principal instrumento para sua transmissão. Trata-se de duas práticas distintas, mas complementares.

Conforme Soares (2004, p.69), do ponto de vista da dimensão individual de letramento, a leitura é um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estendem do ato de decodificar palavras escritas até a compreensão de textos escritos, construindo interpretações. Inclui habilidades cognitivas e metacognitivas, como a capacidade de interpretar sequências de ideias ou eventos, analogias, comparações, linguagem figurada, relações complexas, anáforas, além da habilidade de construir significado, relacionando conhecimento prévio e informação textual, e ainda tirar conclusões e fazer julgamentos sobre o texto lido.

A escrita, da mesma forma que a leitura, é também um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, mas que, segundo Soares (2004), engloba desde o ato de transcrever a fala, como em um ditado, até a habilidade de selecionar informações a um leitor potencial, relacionar as ideias por meio de uma expressão adequada,

estabelecer metas para a escrita, e decidir a melhor forma de desenvolvê-la. Essas habilidades serão empregadas diferenciadamente de acordo com o gênero de texto a ser produzido, desde a assinatura do próprio nome até a redação de um parecer jurídico ou de um trabalho acadêmico.

Bourdieu (1998), em seus estudos voltados à análise do papel da linguagem na estrutura social, apontou sistematicamente a relação entre a língua e as condições sociais do seu uso em situações de interação verbal. No universo social há bens materiais e bens simbólicos, e a linguagem pertence a este segundo grupo. O autor defende que toda situação linguística funciona como um mercado, no qual os bens que se trocam são palavras. O preço do produto linguístico não depende apenas das informações veiculadas, mas também da posição e da importância que tem o indivíduo que as veicula na estrutura social, ou da relevância do grupo social a que ele pertence.

Nesse mercado linguístico, o que circula não é a língua, mas os discursos estilisticamente caracterizados. Os locutores estão situados em posições diferentes no espaço social, cada um com intenções e interesses diferentes e, conforme Bourdieu (1998), impõe-se o recurso a uma linguagem neutralizada, a fim de estabelecer um *consensus* prático entre locutores e interlocutores parcial ou totalmente diferentes. A aceitabilidade não se encontra na situação comunicativa, mas na relação entre o mercado e o *habitus* que, segundo o autor, está ligado ao mercado, tanto pelas condições de aquisição quanto pelas condições de utilização.

O *habitus* (Bourdieu 1985) explica as regularidades imanentes à prática e tem como parâmetro a incorporação do agente ao mundo social, ou seja, os atores são socialmente constituídos por orientações, formas de ação relativamente estáveis e esquemas incorporados, atualizados no discurso. O *habitus* apresenta estabilidade devido aos usos, às disposições para agir de formas específicas, e está relacionado à definição social do falante, seu modo rotineiro de falar, seus gestos e ações comunicativas, tanto mental quanto fisicamente.

Segundo Bourdieu (1975), aprende-se a falar não apenas ouvindo um certo modo de falar, mas também falando e oferecendo a um mercado determinado um falar determinado. No caso dos estudantes de graduação, ao ingressarem no espaço social das universidades, iniciam as trocas linguísticas no interior desse mercado determinado, que propõe à *mimesis* prática do novo ingressante modelos e sanções de acordo com o que estabelece como uso legítimo.

O *habitus* emerge especificamente na interação entre os indivíduos e o campo. Este é uma forma de organização social constituída por dois aspectos: i) a posição dos agentes, os papéis sociais assumidos e sua configuração; ii) o processo histórico no qual essas posições são assumidas por agentes individuais ou coletivos. Segundo Hanks (2005), exemplos clássicos de campos são a academia,

os campos fundadores em disciplinas, o campo da educação, da linguística, da produção artística, entre outros.

Hanks (2005) afirma que o campo não é uma característica externa do contexto, mas torna-se um elemento de formação que modela o indivíduo através do *habitus*. E reforça as três características centrais de todo campo, especificadas por Bourdieu (1985, p.20): a) uma disputa linguística em que determinados fins são perseguidos mediante o uso de determinados recursos discursivos segundo normas estabelecidas; b) um conjunto de crenças e assunções que preparam a disputa; e c) os interesses específicos em jogo. Segundo Hanks, um bom exemplo são as disputas linguísticas de argumentação, publicação e discussão na academia, pois todas se embasam na crença de que a análise racional e a retórica eficaz caracterizam um bom trabalho, e de que se mede a produtividade por meio da produção discursiva, oral ou escrita, em gêneros reconhecidos pelos agentes no campo. Assim, a prática no campo reproduz as demandas do próprio campo.

Todo campo é relativamente delimitado, com restrições sobre quem pode se engajar e em quais posições. Hanks (2005) ilustra essa delimitação nos ambientes institucionais por meio dos certificados, treinamentos especializados, seleções competitivas, inclusões e exclusões de classe e pelos recursos econômicos ou simbólicos. Desta forma, o acesso a cada campo é sempre seletivo e diferenciado.

Compreendemos a educação universitária como o campo em que se insere nosso objeto de estudo, o EPLP. Esse exame de proficiência em língua materna, aplicado aos graduandos das diversas áreas do conhecimento, surge como um procedimento avaliativo que vem ao encontro das práticas de letramento acadêmico propostas pela universidade em seu projeto político-pedagógico institucional e no projeto político-pedagógico de seus cursos de graduação.

Para avaliarmos os níveis de letramento acadêmico dos estudantes universitários, partimos de uma concepção de língua e de gêneros textuais que circulam no meio acadêmico, cientes de que, conforme Bourdieu (1991), a aparente unidade de qualquer língua é produto de um processo histórico, que objetiva unificar e padronizar as variedades linguísticas de acordo com a sociedade em que elas são faladas.

É do saber comum que o acesso à língua padrão, por meio da educação formal, é uma das formas de acesso a lugares de poder em que ela é empregada, o que reforça o processo de dominação simbólica de cada campo social. Hanks (2008) defende que as estratégias discursivas empregadas para harmonizar as demandas do campo, reforçam as suas hierarquias e, como resultado, a hierarquia social é transposta para uma hierarquia estilística, com base na associação entre estilos verbais diferentes e posições distintas dos agentes que os legitimam.

Para Bourdieu (1991) a legitimidade de uma variante linguística (em relação

às demais) relaciona-se intimamente à sua oficialidade, que reveste os agentes que a usam na sociedade. O falante obtém o efeito de oficialidade a partir do campo social, que é a autoridade capaz de produzir uma língua oficial e reforçá-la como modelo a ser usado e a ser aceito. Segundo a abordagem bourdieusiana, falar uma língua não equivale a simplesmente dominar um código, mas representa o “agir num mundo que é tacitamente aceito”. (1991, p.141)

Ao elaborar o EPLP como um gênero textual que é parte do processo de avaliação das práticas de letramento acadêmico das quais os graduandos participam na universidade, temos forte consciência sobre as relações de poder assumidas pela comissão avaliadora nas diferentes etapas desse exame de proficiência em língua materna: desde o conhecimento das práticas letradas na vida acadêmica, do perfil do estudante universitário que adentra à instituição e que visamos formar profissionalmente para o convívio social, dos objetivos da avaliação e principalmente dos seus resultados, como fonte de validação e indícios para mudanças nas práxis de letramento acadêmico que já ocorrem.

Street (1984), ao defender a dimensão social do letramento, atribui um significado político e ideológico às práticas de leitura e de escrita nos contextos sociais, i. e., o letramento diz respeito às formas concretas que essas práticas assumem nas instituições sociais, e como são propostas e exigidas.

Ainda para Street (2009), textos escritos e textos lidos são importantes eventos históricos, incorporados pela dinâmica da comunicação; o autor relaciona a escrita acadêmica a outras áreas do conhecimento além da linguística e da educação; assim, ao afirmar algo sobre a escrita, se diz algo sobre sociologia; na perspectiva filosófica, a escrita é uma declaração sobre o que conhecemos, e a leitura, uma forma de aprendizagem.

Em relação à Teoria dos Gêneros, Bazermann (1988; 2007) reconhece que os textos variam linguisticamente de acordo com o seu propósito e o contexto de uso, e que há uma variedade de comunidades discursivas com suas próprias normas e convenções para construir e debater conhecimento.

Segundo Creme e Lea (2003), quando os estudantes pensam na escrita acadêmica, imediatamente a associam à produção de ensaios ou artigos, no entanto, na universidade há a escrita de diversos outros gêneros discursivos, como relatórios, sínteses, arguições, sumários e avaliações sobre assuntos de uma determinada área e com uma abordagem específica.

E como afirma Bakhtin (1997, p. 248), “a riqueza e diversidade dos gêneros discursivos é imensa, porque as possibilidades da atividade humana são inesgotáveis e porque em cada esfera da práxis existe todo um repertório de gêneros...”.

Os gêneros discursivos, concebidos por Bakhtin como uso, com finalidades comunicativas e expressivas adequadas ao contexto discursivo, são dimensionados

como uma forma de manifestação da cultura. São um dispositivo de organização, divulgação, armazenamento, contestação, criação e troca, empregado de forma específica em cada cultura, em uma dimensão espaço-temporal.

Assim, avaliar as práticas de leitura e de escrita dos graduandos na universidade é, inicialmente, refletir sobre esse campo relativamente delimitado, cujo acesso é sempre seletivo e diferenciado, e que tem a produção discursiva, oral ou escrita, como base das interações entre os seus agentes – estudantes, professores, pesquisadores e comunidade acadêmica.

3.2 O conceito de validade/validação de um processo avaliativo

Em relação ao conceito tradicional de validade/validação em um processo avaliativo, conforme Henning (1987, p.89), ela refere-se à adequação de um teste aos seus propósitos, ou seja, aos componentes que esse teste pretende mensurar. Ao descrever um teste, o autor defende a expressão “válido para”, no sentido de que pode ser válido para alguns propósitos e não para outros.

Scaramucci (2011) reforça o fato de que, ao abordarmos a validade/validação de um teste, o conceito deve apresentar um contínuo com graus de validade, os quais serão mensurados em relação ao propósito do próprio teste. A autora explicita outras qualidades de um teste, por meio dos conceitos de confiabilidade e praticidade. Ela menciona que “um teste não pode ser válido sem antes ser confiável (consistente e estável), uma vez que para ser válido necessita avaliar com precisão e de forma consistente.” (2011, p. 105)

Afirma também que não basta ser confiável para ser válido, e exemplifica: um exame de produção escrita em língua estrangeira, que solicita ao candidato para escrever em língua materna a tradução de 500 palavras, pode ser considerado confiável, mas não é suficientemente válido, pois escrever em língua estrangeira é muito mais do que a simples tradução de palavras.

Ao estendermos esse conceito ao EPLP, quando avaliamos a produção escrita acadêmica em língua materna, para que o exame seja confiável e válido para mensurar a qualidade da produção escrita dos graduandos, é fundamental estabelecer uma proposta de escrita com condições de produção adequadas ao letramento na universidade, estabelecer critérios claros para a correção, capacitar os corretores para a tarefa, apresentar um feedback transparente para os estudantes avaliados, entre outras etapas do processo avaliativo.

Scaramucci reforça a tensão entre esses dois parâmetros, pois um aumento de validade geralmente leva a uma diminuição de confiabilidade e vice-versa. E a essa dupla une-se uma terceira característica, a praticidade. Assim, para a autora, a praticidade “é inversamente proporcional à validade e diretamente proporcional à confiabilidade” (Scaramucci, 2011, p.106). Nos exemplos citados anteriormente, o

teste de tradução de palavras é considerado mais prático para se aplicar e corrigir, mas sua validade é questionável. Em relação à proposta de produção escrita do EPLP, ela apresenta um alto grau de validade para avaliar a produção escrita dos graduandos e seu letramento acadêmico, apesar de ser inversamente proporcional à praticidade.

O conceito de validade sofreu inicialmente muitas críticas, devido à sua visão essencialmente psicométrica, sem levar em conta os resultados como base para ações sociais, e a própria dimensão social e política de todo o processo avaliativo. Para Messick (1989), a validade não é uma propriedade do exame, mas do significado dos seus resultados. Assim, para mensurar o contínuo de graus de validade, é preciso coletar informações favoráveis ou contrárias a uma determinada interpretação dos resultados do exame. E para Chapelle (1999, p.258), considera-se validade um argumento relativo à interpretação e ao uso de um teste, na medida em que eles possam ser justificados. Trata-se de um conceito unitário e central, visto que justificar a validade de um teste é responsabilidade de todos os usuários envolvidos: elaboradores, pesquisadores, professores, estudantes, comunidade escolar e a sociedade como um todo.

Com base nessa dimensão social da avaliação de línguas, McNamara e Rover (2006) defendem o papel e o efeito da avaliação de línguas na determinação de políticas públicas na área da educação, além da manutenção de identidades e relações de poder na sociedade contemporânea.

No Brasil, exames nacionais como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), a Prova Brasil e a Provinha Brasil são acompanhados de evidências empíricas, e seus efeitos precisam ser analisados e avaliados criteriosamente. Essas avaliações de desempenho, do mesmo modo que o EPLP da PUCPR, reforçam o caráter essencialmente social da linguagem, uma dimensão que não pode ser ignorada no processo avaliativo. Busca-se mensurar o desempenho do estudante por meio da produção de textos espontânea e o uso integrado dos conhecimentos linguísticos e pragmáticos em situações comunicativas autênticas.

Scaramucci (2005), ao tratar da prova de redação nos vestibulares e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem da escrita, trata do conceito de efeito retroativo (*washback* ou *backwash*) para se referir ao impacto de exames externos - como vestibulares e exames de proficiência - sobre os processos internos das instituições educacionais do nível Básico e do Ensino Superior. Esses exames podem exercer influência sobre o processo de ensino-aprendizagem e seus agentes - professores, alunos, escola -, sobre o currículo, sobre a elaboração de materiais didáticos e sobre a própria atitude da comunidade envolvida.

As concepções de leitura e de escrita, e o conceito de validade/validação são

fundamentais para o processo avaliativo do letramento acadêmico e, portanto, são pressuposto teórico para o EPLP da PUCPR, seu percurso desde o projeto à sua implementação, e seus reflexos no processo de ensino-aprendizagem dos cursos de graduação.

4 | O PERCURSO DO EPLP E AS INFLUÊNCIAS SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM

Temos acompanhado, no cenário nacional e internacional, a elaboração de diversos exames como instrumentos de política educacional e pública, pois exercem poder tanto sobre as pessoas, como sobre a sociedade em geral.

Apesar do consenso, entre pesquisadores e professores, sobre a necessidade de estudarmos as consequências do uso de um instrumento de avaliação, não há unanimidade para afirmar que os impactos sociais (efeito retroativo) fazem parte do plano de validação/validade de um exame, quer sejam as consequências intencionais, quer sejam não-intencionais.

Por um lado, há questionamentos sobre o tipo de mudança que esses instrumentos de avaliação promovem na educação. Elas seriam mudanças benéficas quando se baseiam em punições e recompensas, ou quando responsabilizam professores e instituições de ensino pelos resultados dos estudantes?

De outra parte, há os que consideram o estudo das consequências muito importante, mas não o relacionam diretamente ao plano de validação de um exame, visto que as consequências pressupõem fatores políticos, históricos e sociais, os quais não estão sob o controle dos elaboradores das avaliações.

Cientes dos impasses que circundam esse tema, passamos a compartilhar a percepção do corpo docente sobre os impactos do EPLP em nossa instituição. O projeto do Exame de Proficiência em Língua Portuguesa foi estudado e elaborado, em parceria com a Pró-Reitoria de Graduação, durante o ano de 2012. Em 2013 ocorreu o início da sua divulgação para a comunidade acadêmica, visto que o exame passou a ser parte da matriz curricular dos cursos de graduação dos estudantes ingressantes a partir daquele ano. A primeira aplicação dessa avaliação ocorreu no 2º semestre de 2013 e, desde então, é aplicado semestralmente.

O EPLP envolve a estrutura de um concurso avaliativo. A prova é presencial e ocorre em um dia de final-de-semana; no primeiro semestre em um sábado, e no segundo semestre em um domingo; e é gratuita para todos os graduandos, que precisam inscrever-se antecipadamente pela intranet da instituição. O edital do EPLP (cujo link é indicado nas referências deste trabalho) é amplamente divulgado e contém informações sobre o exame, seus objetivos, um descritivo da avaliação e

dos tipos de questão, além da respectiva pontuação; também são apresentadas as referências para estudo, o período e a forma de inscrição, a data e os locais de prova, e as orientações para o dia do exame. O edital também prevê as inscrições para estudantes portadores de necessidades especiais, em período de amamentação e outras situações especiais previstas em lei.

No mesmo projeto político-pedagógico institucional foram previstos projetos complementares relacionados à área da língua portuguesa, como o Programa Habilidade do Núcleo Básico (HNB) de Língua Portuguesa e a implementação da disciplina de Leitura e Produção de Textos Acadêmicos (LPTA) no currículo de diversos cursos de graduação.

O HNB de Língua Portuguesa surgiu no final de 2013 como uma forma de motivação aos estudantes a fim de aprimorarem suas práticas de leitura e escrita. Trata-se de um programa gratuito, no qual o estudante é convidado a fazer a gestão do seu aprendizado, por meio da formação de hábitos de estudo, e da autonomia como estudante e como sujeito na constituição do saber. O programa atende calouros que cursam disciplinas da área de língua portuguesa e que apresentam dificuldades de leitura e escrita. Em geral, trata-se de estudantes que precisam de acompanhamento em pequenos grupos, pois não consolidaram os conhecimentos exigidos no final do ensino fundamental e/ou do ensino médio. As atividades ocorrem no contraturno e são ministradas e acompanhadas pelo professor-orientador.

Também a partir de 2013, implementou-se um novo currículo em todas as graduações da PUCPR, que previu a disciplina de LPTA na maioria dos cursos da Escola de Educação e Humanidades; em todos os cursos da Escola Politécnica, e da Escola de Comunicação e Artes; e em alguns cursos da Escola de Negócios. Essa disciplina prevê as práticas discursivas de leitura e escrita acadêmicas, privilegiando os gêneros textuais de cada área específica do conhecimento.

Nesse contexto de implementação de diversos novos projetos relacionados à área de língua portuguesa, a universidade valorizou e priorizou o conhecimento das práticas letradas na vida acadêmica, reconhecendo o perfil do estudante universitário que adentra à instituição e tendo consciência do perfil que visa formar profissionalmente. E o EPLP é parte desse processo, como fonte de validação e indícios para mudanças nas práxis de letramento acadêmico que já ocorrem na PUCPR.

Os índices de aprovação dos graduandos no EPLP foram inicialmente muito baixos; houve apenas 13,5% de aprovados na primeira aplicação da prova em 2013. Naquela primeira edição, ocorreu uma baixa participação de estudantes, visto serem todos ingressantes, calouros em seus respectivos cursos de graduação, e também devido ao curto período de divulgação. Os resultados do exame foram analisados e, após o levantamento dos escores em cada parte da prova, verificaram-se os

menores índices nas provas de produção escrita do resumo acadêmico e do texto dissertativo-argumentativo. Apesar de a prova ser temática, isto é, todas as questões e textos apresentados, em linhas gerais, tratam do mesmo assunto, e apesar de os temas escolhidos serem transversais, contemporâneos e socialmente relevantes, apenas uma pequena parcela dos estudantes soube fazer uso das reflexões e das informações constantes nas demais partes do exame de proficiência.

Esse primeiro resultado do EPLP certamente ocasionou impacto sobre toda a equipe de profissionais envolvidos, e também sobre os estudantes e as coordenações de cursos das graduações da instituição. Ficou clara a influência que o resultado inicial desse exame exerceu. A partir de 2014, houve um maior investimento na divulgação do EPLP, e de sua relevância para a autoavaliação dos próprios estudantes sobre suas competências de leitura e escrita nas práticas letradas da universidade. E além dos projetos já implementados no ano anterior, paulatinamente foram surgindo novos projetos complementares nos semestres seguintes, como as Oficinas de Orientação para o EPLP, a implementação da disciplina eletiva de Leitura e Produção de Textos Técnico-Científicos (LETTC) e uma campanha institucional de divulgação do exame nas mídias sociais mais próximas dos estudantes.

Por parte da equipe docente avaliou-se o efeito positivo do EPLP sobre a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa nas diversas disciplinas ministradas em cursos de graduação de diferentes áreas do conhecimento. Criou-se um terceiro grupo de pesquisa no curso de Letras, voltado aos Estudos do Letramento Acadêmico (ESLA), e os docentes passaram a divulgar seus trabalhos e pesquisas em grupo, nos diversos congressos nacionais e internacionais, o que anteriormente ocorria de forma mais individualizada.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A equipe docente do Curso de Letras da PUCPR responsável pela elaboração do EPLP, em seus respectivos grupos de pesquisa, embasa-se na concepção enunciativa de linguagem, especialmente nas teorias apresentadas neste trabalho, compreendendo que o domínio de um gênero é um comportamento social, o que pressupõe a prática desse gênero na sua esfera de circulação e pertencimento. Portanto, os gêneros textuais acadêmicos apresentarão especificidades nas diferentes áreas do conhecimento em consonância com as perspectivas teórico-metodológicas adotadas pelos saberes daquela área. Outro importante aspecto a ser considerado são as relações de poder envolvidas nas relações mediadas pela linguagem, com nosso olhar especial às instituições acadêmicas.

Temos ciência de que avaliar as práticas de leitura e de escrita nos cursos

de graduação ultrapassa os limites da visão psicométrica, e deve levar em conta os resultados como base para mudanças nas práticas de ensino e aprendizagem. Desse modo, baseamo-nos na dimensão social da avaliação de línguas e acreditamos que os estudos sobre as avaliações de desempenho dos estudantes são fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem nas licenciaturas e nos cursos de graduação em geral, e também para a determinação de novas políticas públicas institucionais e governamentais.

O EPLP, em seu aspecto avaliativo, tem possibilitado ricas reflexões entre os docentes de língua portuguesa, a fim de estimular uma relação mais produtiva e positiva dos estudantes com a leitura e a escrita acadêmicas. A equipe docente prossegue com o estudo e a avaliação dos letramentos acadêmicos como uma prática social, significativa para os estudantes e constitutiva de sua práxis na universidade.

Certamente defendemos a relevância desse estudo. É fundamental aos estudantes compreenderem como a interação socioverbal é organizada nas comunidades acadêmicas e como os textos se moldam aos amplos sistemas de atividades das disciplinas, matrizes curriculares e campos de atuação profissional de cada área do conhecimento.

Conhecer e refletir sobre as práticas letradas na vida acadêmica é parte da essência das instituições universitárias, visto que se constituem uma das bases para a formação teórico-crítica do futuro profissional, tanto o das licenciaturas quanto o das demais áreas sociais, e para a introdução de sua práxis no convívio social.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAZERMANN, C. **Shaping Written Knowledge: the genre and activity of the experimental article in science**. Madison: University of Wisconsin Press, 1988.

_____. **Escrita, gênero e interação social**. São Paulo: Cortez, 2007.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas linguísticas**. São Paulo: Edusp, 1998.

_____. The specificity of the scientific field and the social conditions of the progress of reason. **Social Science Information**, 14: 19-47, 1975.

_____. The genesis of the concepts of habitus and field. **Sociocriticism**, 2: 11-24, 1985.

_____. **Language and Symbolic Power**. Trad. G. Raymond, M. Adamson. Cambridge: Polity, 1991.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEEFF, 1997.

CHAPELLE, C. A. **Validity in Language Assessment**. Annual Review of Applied Linguistics. 19: 254-272, 1999.

CREME, P.; LEA, M. **Writing at University**. Buckingham: Open University Press, 2003.

Exame de Proficiência em Língua Portuguesa da PUCPR. Edital do concurso 2016-2. Disponível em: <http://www.pucpr.br/concursos/eplp/edital.php>. Acesso em 29 de janeiro de 2017.

HANKS, W. F. Pierre Bourdieu and the practices of language. In: **Annual Review of Anthropology**. 34: 67-83, 2005.

_____. **Língua como prática social**: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin. Organizado por BENTES, A.C.; REZENDE, R.C.; MACHADO, M.A.R. (orgs.). São Paulo: Cortez, 2008.

HENNING, G. **A Guide to Language Testing**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

MCNAMARA, T.; ROEVER, C. **Language Testing: The Social Dimension**. London: Blackwell Publishing Limited, 2006.

MESSICK, S. Validity. In: LINN, L. R. (Ed.) **Educational Measurement**. New York: American Council on Education & Macmillan, 13-103, 1989.

SCARAMUCCI, M.V.R. **Validade e consequências sociais das avaliações em contextos de ensino de línguas**. *Linguarum Arena*. vol.2:103-120, 2011.

_____. Prova de redação nos vestibulares: educacionalmente benéfica para o ensino/aprendizagem da escrita? In: FLORES, V. do N. et al.(orgs.). **A redação no contexto do vestibular 2005 – a avaliação em perspectiva**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 37-57, 2005.

SOARES, M. **Linguagem e escola**. São Paulo: Ática, 2001.

_____. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

STREET, B. V. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

_____. “Hidden” Features of Academic Paper Writing. **Working Papers in Educational Linguistics**. UPenn, 2009.

UNESCO Revised recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics. Paris: Unesco, 1978.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem pedagógica 113, 115

Afetividade 49, 65, 67, 68, 69, 70, 71

Alfabetização Científica 86, 88, 92, 93

Anos Finais 91, 149, 154

Antitumorais 142, 143, 144, 146, 148

Aprendizagem 4, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 26, 30, 33, 39, 42, 44, 48, 50, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 88, 92, 97, 98, 101, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 117, 122, 123, 150, 151, 152, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 166, 171, 173, 174, 175, 176, 177, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 188, 190, 193, 195, 196, 198, 199, 200, 205, 208, 211, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 223

Avaliação 149, 151, 154, 156, 158

C

Cães 142, 143, 144, 145, 147, 148

Ciências exatas 56, 57, 58, 61, 62, 63, 64

Contexto escolar 22, 23, 28, 113, 115, 159, 166

D

Desvantagens 104

Dialogicidade 2

Diário Online 104, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112

Divisão sexual do trabalho 57, 60, 62

Docência 15, 33, 43, 46, 51, 53, 54, 137, 211, 219

E

Educação de Jovens e Adultos 201, 202, 204, 210, 211

Educação Física 135, 136, 137, 138, 140, 141, 222

Educação Infantil 65, 66, 67, 68, 71, 72, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 102, 212, 213, 216, 222

EJA 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211

Eletrotécnica Industrial 56, 57, 58, 59, 62, 63

Emoções Negativas 43, 46, 49, 50, 51, 53, 55

Ensino-aprendizagem 19, 92, 104, 122, 173, 174, 176, 177, 186, 188, 190, 195, 196, 198, 199, 205, 208, 218, 220

Ensino de Astronomia 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92

Ensino de Libras com L2 179

Ensino distância 10

Extensão Universitária 1, 2, 4, 7, 8

F

Formação Continuada 38, 159, 201, 202, 203, 206, 207, 209, 210, 220, 222, 223, 225

Formação inicial 51, 94

G

Gênero 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 83, 84, 85, 95, 97, 98, 99, 102, 175, 191, 193, 198, 199

Genes antiapoptóticos 142, 143

I

Identidade social 73, 77, 84

Idosos 179, 180, 181, 182, 183, 185, 186, 201, 205, 210, 217

Indisciplina na escola 43, 44, 46, 49, 53, 54

Inteligência Emocional 67, 71, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 122, 123, 124

IQE 149, 150, 160

L

Leitura 94, 172, 197, 198

Letramento digital 201, 202, 203, 204, 205, 206, 208, 209, 210, 211

Linfoma 142, 143, 144, 145, 146, 147

M

Matemática 62, 87, 88, 108, 130, 139, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 158, 159, 160, 161, 216, 222

Metodologia ativa 12, 14, 19, 113, 122

Metodologias ativas 9, 10, 11, 13, 16, 17, 18, 19, 115, 116, 182, 183, 186

Multicritério 9, 10, 11, 13, 14, 19, 20

N

Narrativa 135, 136, 140

P

Poesia 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102

Professora 30, 33, 34, 65, 113, 135, 136, 137, 139, 140, 162, 185, 201, 203, 204, 206, 209, 210, 211

R

Relação professor-aluno 48, 49, 50, 65, 71

Relato de experiência 1, 113, 123, 173, 178

Rizoma 135, 139, 140

Rutina Zinco 142, 143, 146

S

Sementes 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8

Sexualidade 73, 74, 75, 76, 77, 80, 81, 83, 84, 225

Síndrome de Burnout 43, 45, 46, 47, 48, 49, 53, 54

Situações-problema 149, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 159

T

Tecnologias Digitais 104, 201, 202, 203, 204, 208, 210

Transgênero 73, 77, 79, 80, 83

V

Vantagens 104, 107, 117, 182

Violência 21, 26, 41, 42, 43, 49, 50, 53, 54

 **Atena**
Editora

2 0 2 0