

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS

MARTHA DA ROCHA CAIRES

**PERCEPÇÕES QUANTO À PROFICIÊNCIA DE PFOL: UMA ANÁLISE
COMPARATIVA COM AVALIADORES INICIANTE E EXPERIENTES
DO EXAME ORAL DO CELPE-BRAS**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CURITIBA

2014

MARTHA DA ROCHA CAIRES

**PERCEPÇÕES QUANTO A PROFICIÊNCIA DE PFOL: UMA ANÁLISE
COMPARATIVA COM AVALIADORES INICIANTES E EXPERIENTES
DO EXAME ORAL DO CELPE-BRAS**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, apresentado à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, do Curso de Licenciatura em Letras – Português/Inglês do Departamento Acadêmico de Comunicação e Expressão (DACEX) e do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas (DALEM) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), como requisito para a obtenção do título de Licenciada.

Orientadora: Prof^ª. Ms. Jeniffer Imaregna Alcantara de Albuquerque

CURITIBA

2014



Ministério da Educação **Universidade
Tecnológica Federal do Paraná** Campus
Curitiba
Nome da Diretoria
Nome da
Coordenação Nome
do Curso



TERMO DE APROVAÇÃO

**PERCEPÇÕES QUANTO À PROFICIÊNCIA DE PFOL:
UMA ANÁLISE COMPARATIVA COM AVALIADORES
INICIANTE E EXPERIENTES DO EXAME ORAL DO
CELPE-BRAS**

por

MARTHA DA ROCHA CAIRES

Este trabalho de conclusão de curso foi apresentado em 25 de fevereiro de 2014 como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras Português – Inglês. A candidata foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Jeniffer Imaregna Alcantara de
Albuquerque
Profa. Orientadora

Márcia Regina Becker
Membro titular

Fernanda Baldin Chichorro
Membro titular

- O *Termo de Aprovação* assinado encontra-se na Coordenação do Curso –

DEDICATÓRIA

À minha mãe Angélica e minha irmã Márcia.

AGRADECIMENTOS

À professora Andréia, pelo carinho e perseverança nessa etapa final. À minha orientadora, professora Jeniffer, pelo apoio e confiança que por muitas vezes eu não demonstrava. Sem a sua obstinação, eu não teria conseguido.

À minha mãe, Angélica e à minha irmã, Márcia, pelos conselhos, puxões de orelha, risadas, sem vocês eu também não teria conseguido.

A toda minha família, pelas energias positivas, carinho e compreensão. Um especial agradecimento à minha querida prima Eliana (Lika), você é uma inspiração!

A todas as minhas primas lindas, por serem sempre tão fofas e carinhosas comigo. À minha linda Tia Ruth, pelo amor que eu sempre vou me lembrar. Você não pôde me ver no auge das minhas realizações, mas você estará sempre no meu coração.

A todos os meus colegas de curso e amigos que fiz ao percorrer esse caminho, pelas risadas e lamúrias durante essa empreitada. Em especial aos amores da minha vida: Andréia Lopes, Esther Vaz, Karina Sabbadin e Keli de Jesus, sem vocês não teria sobrevivido à tudo e à todos. Vocês são minhas irmãs de alma, agradeço pelas risadas, brincadeiras e acima de tudo por sempre me escutarem.

A todos os professores do curso pela dedicação, empenho e paciência, apesar da nossa preguiça e falta de ânimo. Muito obrigada, sem esse impulso a caminhada seria ainda mais árdua.

Às professoras avaliadoras da banca, Márcia Regina Becker e Fernanda Chichorro Baldin, pela disponibilidade de tempo para a leitura e também por contribuir para com a minha formação. A todos os professores participantes da pesquisa, obrigada pela disponibilidade ao responderem aos questionamentos.

E a todos que de uma maneira ou de outra que contribuíram para a escrita desse Trabalho de Conclusão de Curso.

A man's errors are his portals of discovery.

James Joyce (1916)

RESUMO

CAIRES, Martha da Rocha. **Percepções Quanto à Proficiência de PFOL: Uma Análise Comparativa Com Avaliadores Iniciantes e Experientes do Exame Oral do Celpe-Bras**. 2014. 61 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Português – Inglês) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

O presente trabalho tem como objetivo analisar comparativamente as noções de proficiência encontradas nas percepções dos professores iniciantes e experientes (na posição de professor observador) na aplicação da prova oral do exame Celpe-Bras. Fundamentando-se nos pressupostos acerca da etnometodologia de Garfinkel (1967) e nas reflexões teóricas de Scaramucci (2000) sobre a terminologia de proficiência de uma língua, a pesquisa tem como foco verificar em que medida essas noções se aplicam de fato na realização do exame oral e no papel desempenhado pelo professor observador relacionando-o com as percepções imbricadas em sua avaliação.

Palavras-chave: Celpe-Bras; Exame Oral; Avaliadores Iniciantes e Experientes; Percepções; Noções de Proficiência.

ABSTRACT

CAIRES, Martha da Rocha. **Perceptions Concerning Proficiency in PFOL: A Comparative Analysis With Celpe-Bras Beginner and Experient Oral Examiners.** 2014. 61 pages. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Português – Inglês) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

This research has as a main goal to analyze comparatively proficiency perceptions related to the examiner's experience (from early to advanced career path) mostly in the role of the observer in the application of the oral exam of Celpe-Bras. Its based on the theories concerning ethnomethodology by Garfinkel's (1967) and Scaramucci's (2000) perspectives regarding the terminology of proficiency of a language. This study aims to verify if these perceptions have an actual impact in the oral exam; it also aims to check the teacher's roles in relation with their beliefs about the exam.

Key words: Celpe-Bras; Oral Exam; Experient and Beginner Examiners; Beliefs; Notions of Proficiency.

LISTA DE SIGLAS

LISTA DE SIGLAS	
CELIN	Centro de Línguas e Interculturalidade
CELLIP	Centro de Estudos Linguísticos e Literários do Paraná
CELPE- BRAS	Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros
CELU	Certificado de Español: Lengua y Uso
DACEX	Departamento Acadêmico de Comunicação e Expressão
DALEM	Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas
GEPFOL	Grupo de Estudos de Português Para Falantes de Outras Línguas
L2	Segunda Língua
LE	Língua Estrangeira
PL2	Português como Segunda Língua
PLE	Português como Língua Estrangeira
TOEFL	Test of English as a Foreign Language
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 O CELPE-BRAS.....	14
1.1 A ESTRUTURA DO EXAME: PARTE ESCRITA E ORAL	14
1.2 EXAMES INTERNACIONAIS E SUA CONCEPÇÃO DE LÍNGUA E AVALIAÇÃO DO CANDIDATO	17
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	20
2.1 PROFICIÊNCIA.....	20
2.2 FLUÊNCIA	22
2.3 O EXAME ORAL E O ESTABELECIMENTO DE NOTAS.....	23
2.4 A VARIAÇÃO DAS NOTAS NO EXAME ORAL.....	25
3 METODOLOGIA DE PESQUISA	28
3.1 A PESQUISA E O QUESTIONÁRIO-PILOTO.....	28
3.2 A ETNOMETODOLOGIA	30
4 O EXPERIMENTO	32
4.1 ELABORAÇÃO DO QUESTIONÁRIO FINAL	32
4.2 ANÁLISE DO EXPERIMENTO.....	34
4.2.1 Os Critérios de Avaliação do Professor Observador.....	34
4.2.2 Os Professores Experientes e Iniciantes	36
4.3 RESULTADOS.....	40
4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS FUTURAS	41
REFERÊNCIAS.....	43
ANEXOS	45
ANEXO A – Grade de Avaliação do Professor Observador.....	45
ANEXO B – Termo de Compromisso dos Examinandos da Simulação Oral	46
APÊNDICES.....	47

APÊNDICE A – Modelo do Questionário-Piloto	47
APÊNDICE B – Questionário do Experimento Final	53

INTRODUÇÃO

Por meio do Grupo de Estudos de Português Para Falantes de Outras Línguas (GEPFOL) da Universidade Tecnológica do Paraná (UTFPR), no Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas (DALEM), realizou-se uma pesquisa preliminar no ano de 2013 a respeito do exame Celpe-Bras (Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros). Essa pesquisa dedicava-se a observar o exame oral na perspectiva de seus aplicadores, comparando iniciantes e experientes quanto às suas concepções de língua que vigoram no momento da avaliação do examinando¹.

A partir dessa primeira reflexão, o presente trabalho objetiva investigar as percepções existentes no processo de avaliação do exame oral da prova do Celpe-Bras com dois grupos de professores observadores: iniciantes e experientes². O foco dessa pesquisa buscará observar a compreensão e as possíveis percepções existentes entre os examinadores da prova em relação ao papel de ser professor observador, como também a importância acerca das noções de proficiência presentes na avaliação oral.

O objeto desse projeto concentra-se em um levantamento acerca da distinção na atribuição de notas de excertos da prova oral de dois examinandos estrangeiros entre avaliadores experientes e iniciantes na avaliação da prova oral do Celpe-Bras e também das percepções em relação ao papel da língua materna, sotaque, formação enquanto professores de Português Brasileiro como L2 e aplicadores do Celpe-Bras. Diante disso, uma das hipóteses que se procura testar é a noção de que professores com menos experiência na aplicação possuem percepções distintas dos mais experientes. Para a

¹ Nomenclatura referente ao termo “candidato” do exame Celpe-Bras retirada do Manual do Candidato. (BRASIL, 2006) Versão eletrônica disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/CelpeBras/manualcandidato2006.pdf> Acessado em: 12/01/2014.

² Aqui a noção de experiente foi baseada no tempo de experiência dos avaliadores informantes.

realização dessa pesquisa, aplicaram-se questionários aos avaliadores do Celpe-Bras (experientes e iniciantes) a respeito das percepções acerca de ³proficiência e fluência imbricada em suas percepções.

A presente pesquisa realizou-se por meio de questionários exploratórios e comparativos, buscando analisar as noções de proficiência presentes nas concepções linguísticas dos professores aplicadores através das reflexões teóricas de Scaramucci (2000) quanto à proficiência avaliada pelo exame, dos professores e também dos pressupostos de Garfinkel (1967) em relação à etnometodologia.

O trabalho constitui-se de 04 capítulos. O primeiro traz uma síntese do exame Celpe-Bras, discorrendo sobre as suas partes escrita e oral e realiza uma breve comparação do Celpe-Bras com outros exames internacionais de proficiência linguística. O segundo capítulo é constituído pela fundamentação teórica na qual a análise se baseia, que são os pressupostos teóricos acerca da proficiência e fluência a partir da leitura de Scaramucci (2000) e como a avaliação oral se constitui. No terceiro capítulo, a metodologia de pesquisa utilizada para a realização da análise proposta é explanada por meio de Bortoni-Ricardo (2008) na aplicação de questionários exploratórios e comparativos, ao mesmo tempo em que explica os pressupostos teóricos de Garfinkel (1967), para a completude da análise. Também, nesse capítulo é relatado como se realizou o questionário-piloto e os resultados deste. No capítulo final (quatro) é explicado como ocorreu a elaboração do experimento final e também a análise dos seus resultados. Ao final desse capítulo há uma seção destinada a perspectivas futuras da análise realizada.

³ No presente trabalho o foco elencado está nas percepções da proficiência, embora a fluência seja um de seus os elementos constituintes. Nessa pesquisa há também uma seção referente à fluência que buscará explicar melhor essas questões.

1 O CELPE-BRAS

Este capítulo tem por objetivo descrever como é a estrutura do exame Celpe-Bras, como também discorrer sobre as concepções de língua de outros exames internacionais, a fim de compará-los com o exame Celpe-Bras.

O Celpe-Bras é um exame de proficiência linguístico-comunicacional que tem como objetivo avaliar os parâmetros de proficiência exigidos para as necessidades da prática do português falado e escrito no Brasil. Este exame não analisa o nível de língua como um sistema de códigos prontos, mas busca avaliar o que o examinando em questão pode realizar com a língua em questão, isto é, o exame não se preocupa apenas com a proficiência linguística no sentido da competência linguística (CHOMSKY, 1964), como os aspectos gramaticais, lexicais e fonéticos, mas leva em conta as habilidades linguísticas dos examinandos, como a comunicação e a interação desenvolvida. A proposta do exame é avaliar essas habilidades de forma integrada: compreensão oral, compreensão escrita, produção oral e produção escrita. O exame está estruturado em dois módulos: a) Parte Escrita, composta por uma prova escrita, que se concentra nas habilidades de compreensão (oral e escrita) e produção escrita; b) Parte Oral, que é constituída por uma interação face a face, em que a compreensão (oral e escrita) e a produção oral são avaliadas. Trataremos dessas partes na seção 1.1.

1.1 A ESTRUTURA DO EXAME: PARTE ESCRITA E ORAL

A base da parte escrita é composta por textos autênticos, de contextos reais para que os examinandos possam simular um estado legítimo de uma língua, e não situações que se distanciem do contexto social brasileiro. As atividades escritas incluem interpretação de textos escritos e orais (áudios e vídeos) e a realização de uma produção textual de cunho sócio comunicativo.

Com duração de três horas, a prova é constituída por tarefas. De acordo com os pressupostos teóricos do exame, essas tarefas são definidas como “um convite para o uso da linguagem com um propósito social” (MANUAL DO CANDIDATO, 2006, p. 5), isto é, essa parte do exame é composta de uma ação, propósito e interlocutores. Em cada tarefa há sempre um propósito claro de comunicação (escrever um texto para informar ou reclamar) e um interlocutor (direcionar o texto para um meio de comunicação como uma revista ou um amigo), assim o examinando pode adequar seu texto ao propósito da comunicação e ao interlocutor proposto.

Nessa parte há duas tarefas que avaliam a compreensão oral (por meio de trechos em áudio e outros em vídeo) e produção escrita e mais duas tarefas, que se concentram na leitura de textos e produção escrita. Por exemplo, em uma das tarefas, pode ser pedido ao examinando, após a leitura de uma reportagem, que ele escreva uma carta opinativa para o jornal ou revista. O material utilizado para a realização do exame é diversificado e constitui-se de textos autênticos que circulam na sociedade, variando desde panfletos até textos literários, jornalísticos, entrevistas, documentários.

A estrutura do exame oral é constituída por dois avaliadores (o entrevistador e o observador), elementos provocadores, que são utilizados na entrevista, e pela presença do examinando. Os tópicos abordados na prova dependem do perfil informativo de cada examinando, que são fornecidos pelos próprios examinandos no momento de inscrever-se para a realização do exame. As questões vão desde nome até os gostos; o próprio examinando responde esse questionário, com o objetivo de tornar a avaliação oral algo mais prático e social. A entrevista também se desenvolve em relação à discussão dos tópicos escolhidos para a realização do exame; assim fazendo com que a entrevista parece ter um tom de conversa informal⁴ e não fique no patamar de avaliações com rígidas políticas de comportamento, em que o examinando pode ter a impressão de que está sendo interrogado.

⁴ A impressão de que o Celpe Bras possui um tom mais informal provem das observações de simulados de Celpe Bras feitas pela autora do trabalho. Tal opinião não se encontra em consonância com nenhum material teórico de que se tenha ciência.

O exame oral tem a duração total de 20 minutos, sendo dividido em duas partes. Nos primeiros cinco minutos, o professor entrevistador faz perguntas baseadas no questionário previamente respondido pelo examinando a respeito de seus gostos e preferências, os motivos que o levaram a interessar-se pela língua portuguesa e pela cultura brasileira, entre outros. Os quinze minutos restantes são subdivididos em três partes. Em cada uma dessas partes, um elemento provocador é inserido na avaliação. Esses elementos provocadores são constituídos por pequenos textos, fotos, cartuns, contemplando os tópicos do cotidiano e de interesse geral, elaborados pela comissão do Celpe-Bras e usados com o objetivo de possibilitar uma interação com o examinando, para que ele possa expressar suas ideias e opiniões como em uma conversa. No entanto, apesar do exame ter um tom de conversa, essa prova tem o teor de uma entrevista, isto é, expectativas são presumidas por parte de todos os envolvidos, (entrevistador e examinando).

Os três elementos provocadores são escolhidos pelo entrevistador antes do início da entrevista. Os examinandos são avaliados por meio de um único exame e podem receber certificação em um dos quatro níveis de proficiência: Intermediário, Intermediário Superior, Avançado e Avançado Superior. A certificação do examinando em um nível ou outro depende do equilíbrio entre as duas partes do exame, ou seja, a Escrita e a Oral. Isto é, se um examinando obtiver um desempenho considerado Avançado na Parte Oral e não conseguir certificação na Parte Escrita, ele não conseguirá a certificação. Os critérios utilizados na correção da Parte Escrita são: adequação ao contexto, adequação discursiva e adequação linguística.

Vale ressaltar que a avaliação oral do Celpe-Bras tem concepções bastante distintas em relação a outros testes orais de proficiência. O exame em questão busca avaliar a capacidade do uso da língua, visando ao máximo a utilização de um registro linguístico que possa ocorrer em situações cotidianas da vida real, e em tudo que está envolvido no fazer uso dessa língua, como ações conjuntas com um propósito social.

1.2 EXAMES INTERNACIONAIS E SUA CONCEPÇÃO DE LÍNGUA E AVALIAÇÃO DO CANDIDATO

É importante relatar que a prova oral do Celpe-Bras foca-se nas habilidades discursivas do examinando que se estabeleçam no cenário do português brasileiro. Diferentemente de outros testes internacionais, a nacionalidade do nativo não é o mote fundamental para avaliar o examinando, e sim como esse examinando exerce sua capacidade de comunicação, se ele consegue entender e se fazer entender na prática social na qual ele está inserido.

Como já foi falado, a prova do Celpe-Bras se propõe a analisar as habilidades do examinando com a língua a partir de situações contextualizadas de um cenário do cotidiano brasileiro. Por exemplo, as grades de avaliação oral não se assemelham a outras provas internacionais. A intenção aqui é verificar se o estabelecimento de sentidos é compreendido pelo examinando, e principalmente observar se o texto oral estabelece de fato um relacionamento com esse examinando, mediante o uso da linguagem que está sendo avaliada.

Para melhor compreender a estrutura desse exame, é importante que as reflexões sobre outros exames internacionais de proficiência estejam inseridas no corpo dessa seção, a fim de que se estabeleçam diferenças entre a concepção de proficiência para os diferentes exames, e como essa distinção implica, em última instância, em avaliações diferenciadas. Assim, tomaremos como base, além do Celpe-Bras, o TOEFL (Test of English as a Foreign Language) e o CELU (Certificado de Español: Lengua y Uso).

O Celpe-Bras tem uma visão holística da língua. Isso significa que a avaliação gira em torno das habilidades comunicacionais que o examinando pode desenvolver por meio das ferramentas linguísticas que ele possui. Além disso, as notas atribuídas não levam somente em conta aspectos do chamado núcleo duro da linguística (fonética e fonologia, sintaxe, semântica), mas também, e especialmente, os que estão relacionados à interação. De acordo

com os pressupostos no manual do candidato, o processo de aprendizado não exerce poder no momento da avaliação. Ao contrário do TOEFL, os outros dois exames aqui enumerados, o Celpe-Bras e o CELU, não têm como modelo final o falante nativo, mas sim se o examinando consegue exercer as funções sociais e comunicativas exigidas no contexto que ele pretende inserir-se.

O exame citado para o inglês (TOEFL) possui uma visão de língua que não leva tanto em conta questões interacionais, quanto à verificação da proficiência linguística, já que estabelece como proficientes avançados aqueles que se aproximam do falante nativo. O que se destaca mais nesse quesito é que o aspecto interacional do examinando não é o fator mais relevante para que este seja considerado proficiente. Já no exame brasileiro, esse fator é o diferencial, pois expressa nas duas partes da avaliação em que desempenho sobrepõe à competência, assim propondo uma meta de englobar todos envolvidos nos mais diversos contextos sociais brasileiros.

O objetivo do CELU é certificar o desempenho de um falante de espanhol como língua estrangeira⁵ em ambientes de estudo e trabalho. Esse exame consiste em uma prova na qual o examinando leia e escreva textos de determinado gênero; escute um áudio para a realização de uma entrevista de 15 minutos com professores que avaliam o desempenho do examinando na língua espanhola. O exame é constituído de atividades orais e escritas; a língua avaliada segue critérios semelhantes ao Celpe-Bras: adequação de contexto, interação, pronúncia, aspectos gramaticais e lexicais na parte escrita e na parte oral observa-se adequação lexical, gramatical e discursiva. (MANUAL DO CANDIDATO, 2009, p. 10)

No TOEFL, objetiva-se avaliar o potencial individual de falar e entender o inglês em nível acadêmico. É requerido para a maior parte dos estudantes estrangeiros que tentam ingressar em uma universidade de um país em que o inglês seja a primeira língua e também que esses candidatos consigam

⁵ Apesar de haver distinções entre segunda língua, língua estrangeira e língua adicional, o objetivo deste estudo não se propõe a fazer distinções teóricas entre esses termos, embora haja o reconhecimento dessas distinções entre suas nomenclaturas.

comunicar-se satisfatoriamente no ambiente acadêmico. (MANUAL DO CANDIDATO, 2010, p. 5)

A avaliação do Celpe-Bras é feita de forma diferenciada. O exame internacional (TOEFL) é composto de questões de múltipla escolha e a prova oral define proficiência oral por um tipo de entrevista. Em contrapartida, o exame brasileiro possui um diferencial no momento de avaliar, como já foi mencionado. Os avaliadores da prova oral procuram verificar se a oralidade dos examinandos condiz com a oralidade esperada de dado contexto, de acordo com as percepções tanto da prova quanto dos avaliadores, o que acarreta grandes influências no momento de avaliar o examinando.

A busca pela proficiência adequada aos dados contextos é o mote principal que constitui uma avaliação como a do Celpe-Bras. A verificação da oralidade “apropriada” e se ela condiz com o contexto almejado são fatores relevantes para o estabelecimento de uma proficiência que coincida com os parâmetros exigidos de uma dada sociedade. No exame Celpe-Bras, busca-se avaliar uma proficiência que esteja relacionada aos diversos níveis de compreensão que o examinando possa apresentar a partir dos enunciados utilizados no momento da interação com o entrevistador. Ao avaliar, o aplicador possui dadas noções do que seja proficiência e noções estabelecidas pelo próprio exame, as quais são testadas na própria avaliação. Essas noções e o que subjaz nelas serão discutidas nos próximos capítulos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo tem como principal meta discorrer sobre o conceito de proficiência a partir da leitura de Scaramucci (2000). Com base nessa discussão, pretende-se analisar a confiabilidade do Celpe-Bras como exame de proficiência e como as diferentes percepções do que é ser proficiente acabam por interferir na avaliação do examinando.

Tem-se observado que as noções de proficiência consideradas no momento da avaliação de um exame, como o Celpe – Bras, estão intimamente ligadas aos conceitos enraizados na formação dos professores de português como língua estrangeira⁶. Além disso, procura-se evidenciar como essas noções se enraízam na formação dos professores aplicadores do exame do Celpe-Bras é pertinente à pesquisa que será realizada. Por fim, será evidenciado como se estruturou a pesquisa e como a elaboração e aplicação do piloto e questionário final foram executadas.

2.1 PROFICIÊNCIA

Por muito tempo, a literatura de aquisição de L2 discorreu sobre pesquisas que problematizam conceitos como fluência e proficiência em uma LE. Proficiência e fluência, por muitas vezes, vêm sendo considerados sinônimos. No entanto, discutiremos que são conceitos distintos.

Para Scaramucci (2000), ser proficiente está abarcado no que é saber uma língua. Além disso, também relaciona-se ao fato do falante ter o domínio sobre essa língua e as variáveis do contexto em que esta língua encontra é usada. A proficiência está mais relacionada às dimensões linguísticas e

⁶ Como já foi falado, este trabalho entende que há uma diferença entre as nomenclaturas língua estrangeira e adicional, no entanto, aqui não há o objetivo fazer tal discussão sobre tal distinção.

comunicativas, isto é, esse conceito não está enquadrado em um único bloco de uma especificidade da língua (falante absoluto e nativo), e sim na capacidade e habilidade de lidar com a interpretação e construção de sentidos para obter uma dada proficiência. Conforme Scaramucci (2000, p. 15) explicita:

Uma outra maneira de definir proficiência tem sido contrastá-la com rendimento. Enquanto a proficiência refere-se ao uso futuro da língua e, como tal, é geral, e não tem vínculos e compromissos com o passado, rendimento é específico e local, na medida em que descreve a aprendizagem de determinado programa. Essa distinção determina procedimentos distintos na elaboração dos instrumentos de avaliação: o de rendimento é baseado no *syllabus*, materiais ou no currículo, enquanto o de proficiência tem um compromisso com o construto teórico e, pelo menos nas visões mais contemporâneas de avaliação, tem suas especificações definidas com base em uma análise de necessidades do público alvo com relação ao uso futuro da língua.

A partir do que foi exposto pela autora, entendemos que a proficiência está relacionada com o que os examinandos e usuários da língua pretendem fazer com ela. A proficiência vem sendo considerada como uma ferramenta para determinar a efetividade dessa aprendizagem. Por muitas vezes, a proficiência é vista como um conceito, quase que como uma ferramenta para determinar a fala ideal ou não ideal do examinando, isto é, buscando o nativo. Para um melhor entendimento acerca das terminologias e também do que é considerado válido no momento da avaliação, Scaramucci (2000) estabelece o uso técnico e o uso não-técnico a respeito do que é fundamentado nos critérios avaliativos para obter certa proficiência. Esses termos, por sua vez, evidenciam a proficiência em graus de certo conhecimento linguístico, isto é, não há conhecimento absoluto e sim relativo ao grau estabelecido para avaliar o tipo de proficiência. No uso técnico é estabelecido o domínio, o conhecimento e principalmente o controle que o falante tem sobre a língua nas mais variadas situações. Já o uso não-técnico, compreende o uso cotidiano da língua, aquele mais amplo, o qual as pessoas não somente o utilizam diariamente, mas também na literatura do ensino em geral. (SCARAMUCCI, 2000, p. 13)

Ainda segundo a autora, o conceito de proficiência baseia-se no construto teórico acerca das noções que estão envoltas no que significa ser proficiente e o contraste considera o processo de aprendizagem e o que está por traz dessa concepção, como currículo e os seus materiais utilizados. De acordo com a autora, essa diferença tem sido fundamental ao elaborar exames e determinar contextos mais apropriados, e principalmente para uma validação mais efetiva desses exames.

Por fim, Scaramucci (2000) relata que esse aporte teórico não é um conceito absoluto que busca a fala ideal e nativa, mas que a proficiência existe em várias instâncias que dependem das especificidades de uso da língua a ser avaliada.

2.2 FLUÊNCIA

A fluência é um dos componentes da proficiência, e está intrinsecamente relacionada às pausas feitas pelo examinando, se ele hesita com certa frequência para organizar o seu pensamento e se isso ocasiona em interrupções no fluxo da conversa. Ressalta-se que em outros testes de proficiência, somente naquele momento da fala, a fluência é de fato avaliada.

Garfinkel (1967) relata que para obter-se a fluência “confiável”, isto é, aceitável em determinado contexto social, é necessário entender o que forma uma sociedade, ou seja, em sua complexidade nas interações dos indivíduos e suas diferentes experiências de vida. Assim, partindo dessa perspectiva, o Celpe-Bras tenta buscar a inclusão do examinando, por meio de contextos e práticas diárias que são relevantes e que fazem parte do contexto dos envolvidos na aplicação da prova oral.

É importante relatar que o que se busca, quando se adota uma perspectiva como a etnometodologia, é evidenciar o modo como os membros

constroem o sentido no momento do exame, ou seja, como os avaliadores (iniciantes e experientes) constroem suas percepções, suas visões do que é ser fluente e proficiente e como esses quesitos são demonstrados na prática avaliativa nos exames do Celpe-Bras. Essa perspectiva será abordada nas próximas seções, na qual será abordada como se constitui o exame oral e como ocorre a avaliação desses aplicadores.

Entende-se como etnometodologia, a percepção de coisas vistas, mas não percebidas. Ou seja, por meio das descrições e dos relatos feitos acerca das práticas sociais presentes na sociedade é possível perceber a reflexividade dos sujeitos que descrevem e constroem a sua realidade. Para ser membro de uma sociedade, uma única pessoa no mundo não se constitui – se membro por si só, mas em junção a um sujeito que é dotado de procedimentos, de métodos, de coisas que os capacitam a criar: “[...]dispositivos de adaptação para dar sentido ao mundo que os cerca” (COULON apud ARAÚJO; BARRETO, 2012. p. 08). Assim, esse membro obtém o domínio da linguagem natural do mundo que o rodeia, conseguindo a prática social necessária para se ser inserido em um determinado ambiente.

2.3 O EXAME ORAL E O ESTABELECIMENTO DE NOTAS

Conforme foi discutido nas seções anteriores, as percepções em relação ao que é ser proficiente estão intimamente relacionadas às avaliações feitas pelos professores entrevistador e observador no momento do teste oral. Tem-se observado que as noções de proficiência consideradas no momento da avaliação de uma língua estrangeira diferem dos conceitos enraizados na formação desses professores, como observa Sakamori em relação à confiabilidade de testes de proficiência (2006. p. 70):

Um exame confiável é aquele que não apresenta variações não-sistemáticas (ALDERSON et al. 1995), isto é, aquelas que não estão relacionadas à aprendizagem do candidato de um teste para outro, mas ao barulho externo, na instrução dada aos candidatos etc. Todos os candidatos que prestam o exame deverão passar por procedimentos semelhantes, ou para ser mais específico, ter o mesmo tempo para mostrar seu desempenho.

Um teste é considerado confiável quando não há variáveis que possam afetar a avaliação do desempenho do examinando. Elas podem estar relacionadas às condições de aplicação do teste, ou à atuação dos aplicadores. No entanto, no caso das avaliações orais como as interações face a face, em que o examinando interage com o entrevistador, o controle da confiabilidade se torna mais difícil, já que as interações envolvem inúmeras variáveis, como nervosismo, contextos desconhecidos, mais de um avaliador presente e o fato que a prova está sendo gravada. (SAKAMORI, 2006)

O exame possui natureza comunicativa; isso significa que não se busca verificar conhecimentos a respeito da língua por meio de questões sobre a gramática e o vocabulário, mas sim pela capacidade de uso dessa língua. A proficiência do examinando é avaliada pelo desempenho em tarefas que se assemelham a situações que possam ocorrer na vida real.

Fundamentado em uma visão da linguagem como uma ação conjunta de participantes com um propósito social, sendo que língua e cultura são considerados como elementos indissociáveis, o conceito de “saber uma língua” em que o exame se baseia consiste no uso adequado da língua para desempenhar ações no mundo. Ao contrário de certos exames de proficiência que testam separadamente as quatro habilidades (compreensão oral, compreensão escrita, produção oral e produção escrita), o Celpe-Bras avalia esses elementos de forma integrada, isto é, como eles ocorrem de fato em situações reais de comunicação.

A avaliação oral é feita durante a interação face a face por dois avaliadores: um professor observador e um professor entrevistador. As notas são dadas de forma independente pelos dois avaliadores; um interage com o examinando e lhe confere uma nota, levando em conta a interação

(entrevistador), e o outro que observa e analisa o desempenho do examinando de forma analítica (observador). O professor observador utiliza uma grade (ANEXO A) com seis critérios (compreensão, competência interacional, fluência, adequação lexical, adequação gramatical e pronúncia) com gradações de desempenho específicas para cada nível. Para esse exame, os avaliadores recebem grades de avaliações diferentes, o que demonstra as diferentes percepções quanto à produção do examinando, devido ao olhar diferenciado de cada examinador e da especificidade de uma ou outra grade de avaliação. As interações são gravadas em áudio para eventual aferição e análise por parte da Comissão Técnica⁷. O desempenho do examinando é avaliado de forma global nas tarefas, da Parte Escrita, e da Parte Oral.

As notas conferidas aos examinandos são estabelecidas por uma rede de critérios que são verificadas pelos professores avaliadores. Essa verificação de critérios tem sido bastante discutida por diversos autores como Sakamori (2006), Fortes (2009) e Schoffen (2009), devido à falta de capacitação dos avaliadores, o que coloca um ponto de reflexão em relação à confiabilidade do exame, que será explicitada na seção 2.4.

2.4 A VARIAÇÃO DAS NOTAS NO EXAME ORAL

A formação do docente de português como língua estrangeira, adicional ou segunda língua ainda é fonte de discussão. De acordo com Almeida Filho (2005), para se atingir um patamar profissional, deve-se almejar pela formação específica, por meio de leituras e discussões de textos especializados em cursos e disciplinas específicos no âmbito curricular e profissional; e também por meio da preparação pessoal no que diz respeito às

⁷ A Comissão Técnica referida comporta uma comitiva de profissionais especializados designados pelo Inep, objetivando verificar as discrepâncias nas notas das avaliações dos professores entrevistador e observador.

capacidades de ação que possibilitem o exercício do ensino de qualidade do PLE/PL2.

Devido à falta de uma formação oficial de aplicadores do exame oral do Celpe-Bras, visa-se investigar essa avaliação, mais especificamente no papel do professor observador na entrevista. Levando isso em conta, faz-se necessário estabelecer legitimação das noções teóricas acerca da proficiência e fluência dos professores da prova (observador e entrevistador), já que elas estão intrinsecamente envolvidas na avaliação, que serão explicadas no capítulo 03.

As diferenças de notas entre os professores aplicadores são um pouco preocupantes. Dependendo do professor e do contexto, as vezes um examinando pode ter sua avaliação prejudicada, devido às concepções presentes nas percepções desses professores. Um exemplo disso é a atribuição de pesos distintos para os elementos linguísticos testados no exame. Assim, por vezes, os avaliadores podem atribuir um peso maior para aspectos gramaticais do que para os que envolvem a competência interacional do examinando.

A subjetividade presente na avaliação se deve, em partes pela falta de um curso de formação específico para docentes de português como língua estrangeira, conforme mencionada Almeida Filho (2005, p. 11-12):

Para ensinar profissionalmente PLE a exigência primeira e mais abrangente é a de uma formação integral na área da linguagem tradicionalmente chamada de Letras no Brasil. Essa exigência básica não é suficiente quando os licenciados não obtêm uma formação específica no ensino de uma LE. Ela é menos suficiente ainda quando os formandos não contam com a inclusão em seus currículos de disciplina específica preparatória para o ensino de PLE/PL2.

Contudo, apesar de não existirem políticas sobre a inserção de matérias de português como língua estrangeira no ambiente acadêmico, há

uma movimentação para a inclusão de discussões acerca de ⁸PFOL. E essa conjuntura está cada vez mais sendo atendida na reforma dos currículos de Letras, com o português como língua estrangeira sendo mais abordado nas disciplinas e nas práticas docentes do graduando brasileiro. No entanto, as políticas a esse respeito ainda são bastante escassas, demonstrando mais um fator no qual a confiabilidade do exame analisado está desfavorável ao que se propõe cumprir como meta:

A confiabilidade é um aspecto fundamental da avaliação. Um teste é considerado confiável quando não há variáveis que possam afetar a avaliação do desempenho do candidato. Elas podem estar relacionadas às condições de aplicação do teste, ou à atuação dos entrevistadores. No entanto, no caso das avaliações orais como as interações face a face, em que o candidato interage com o entrevistador, o controle da confiabilidade se torna mais difícil, já que as interações envolvem inúmeras variáveis. Para controlar essas variáveis, formam-se entrevistadores e elaboram-se procedimentos, regras e critérios de avaliação. Mesmo assim, podem existir variáveis que não foram previstas em relação às interações. (SAKAMORI, 2006, p. 11)

Por essa razão essa pesquisa está sendo realizada, como já foi relatado na introdução. No capítulo 03 será especificado como ela se realizou e por quais meios teóricos ela está sendo demonstrada.

⁸ PFOL – Português Para Falantes de Outras Línguas.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

No capítulo 02, as reflexões teóricas de Scaramucci (2000) sobre as noções de proficiência e fluência de uma língua foram expressas para o melhor entendimento do que a análise irá abordar. Nesse capítulo será tratado como irá realizar-se a metodologia para essa pesquisa. A partir da aplicação de questionários exploratórios e comparativos (BORTONI-RICARDO, 2008) com avaliadores do exame oral Celpe-Bras, as respostas serão analisadas por meio dos estudos etnometodológicos de Garfinkel (1967) e das reflexões teóricas já realizadas no capítulo 02.

O objeto desse projeto concentra-se em um levantamento acerca da distinção entre avaliadores experientes e iniciantes na avaliação da prova oral do Celpe-Bras e também das percepções em relação ao papel da língua materna, sotaque, formação enquanto professores de Português Brasileiro como L2 e aplicador do Celpe-Bras. Para a realização dessa pesquisa, aplicaram-se questionários com avaliadores que exercem função de observador do Celpe-Bras (experientes e iniciantes) a respeito das percepções acerca de proficiência e fluência imbricadas em suas concepções.

3.1 A PESQUISA E O QUESTIONÁRIO-PILOTO

A seguinte pesquisa utilizou-se dos pressupostos teóricos de Bortoni-Ricardo (2008) quanto à pesquisa exploratória e comparativa. Para uma pesquisa desse tipo, o detalhamento de uma situação específica é peça fundamental para a sua realização. A autora discute a noção de que o professor-leitor⁹ observa em sua própria vivência pedagógica os problemas por

⁹ Professor-leitor: conceito abordado por Bortoni (2008), como forma de didatizar o professor que pesquisa ao mesmo tempo que vivencia as práticas sociais da sua profissão, ao par que tenta aplicar essas práticas em sua sala de aula.

ele vivenciados. Com isso, a autora conclui que o professor pesquisador, além de usuário do conhecimento produzido em pesquisas, é também um gerador de conhecimentos dos problemas que experiencia diariamente no contexto escolar, equivalendo, portanto, a um pesquisador de sua própria ação e de seus colegas.

Para a realização dessa pesquisa, efetuou-se um questionário-piloto (APÊNDICE A) entre maio e agosto de 2013 com avaliadores do Celpe-Bras (experientes e iniciantes). Por ser uma pesquisa de cunho investigativo acerca do que significa ser um professor aplicador do Celpe-Bras, a seguinte pesquisa tem natureza qualitativa, já que as interpretações em relação às respostas dos entrevistados terão impacto na análise proposta pelo pesquisador.

A partir da aplicação desse questionário, foram analisadas as respostas dos informantes¹⁰ (04 – 02 experientes e 02 iniciantes) por meio dos estudos etnometodológicos de Garfinkel (1967) a fim de explanar questões sobre o que de fato subjaz na avaliação desses avaliadores e como é construída a postura acerca das percepções sobre essa avaliação.

O questionário constituiu-se de 19 questões em relação ao papel do professor avaliador (entrevistador e observador). Nesse primeiro questionário, ambos professores, 04 entrevistadores e 04 observadores foram o foco.

Após a coleta desses dados, partiu-se para a análise comparativa com os avaliadores (iniciantes e experientes). Nessa primeira análise, focamos em que medida as crenças e percepções constituem a oralidade avaliada pelos professores; assim foi realizada uma comparação entre iniciantes e experientes, visando o que subjaz nessa avaliação e também o que, além dos elementos pré-estabelecidos, influenciam os professores ao avaliar os examinandos. Percebeu-se, sob a perspectiva etnometodológica de Garfinkel (1967), que os professores avaliadores (iniciantes e experientes) conferem notas semelhantes ao discurso produzido pelo candidato exemplo; no entanto,

¹⁰ Aqui o termo 'informantes' refere-se aos avaliadores que fizeram parte do experimento; e o termo examinando refere-se aos falantes estrangeiros que participaram da simulação oral utilizada para essa pesquisa.

os dois grupos de professores (iniciantes e experientes) utilizam noções de proficiência e fluência distintas para avaliar o aluno em questão.

Para a análise estipulada visou-se investigar a prática/realização das atividades dos avaliadores (iniciantes e experientes) imbricadas no exame do Celpe-Bras. É importante relatar que aqui busca – se como os membros (avaliadores) concebem suas percepções, suas crenças, suas visões do que é “saber uma língua” e como esses quesitos são demonstrados na prática avaliativa nos exames do Celpe-Bras, que serão demonstrados na seção 3.3, a partir da leitura de Garfinkel (1967).

3.2 A ETNOMETODOLOGIA

Para Garfinkel (1967), a etnometodologia valoriza os fatos sociais e os consideram elementos essenciais da pesquisa. O referido autor também defende a ideia que fatos sociais são muito mais que elementos estáveis na sociedade, mas também produtos da atividade humana. Na perspectiva etnometodológica, o pesquisador olha para o seu objeto de análise com base em seus conceitos-chave: prática-realização, indexalidade, reflexividade e ‘accountability’. (ARAÚJO; BARRETO, 2012, p. 5-6)

A prática-realização parte do pressuposto de que a realidade social é tida como prática construída no cotidiano pelos atores sociais, que no caso é uma peça fundamental para a nossa análise, já que um dos pressupostos do Celpe-Bras é avaliar além da fala, e também focar-se no contexto. Assim, a etnometodologia evidencia que o pesquisador, para compreender a prática, vai além de coletar dados, no caso em questão, além da fala: há (re) construção, (re) descoberta, (re) elaboração e também a (re) ressignificação do social se fazendo.

Outro conceito mencionado nos pressupostos de Garfinkel (1967) é a indexalidade, a compreensão de que a vida social se constrói no cotidiano por meio da linguagem. Esse conceito propõe que para reconhecermos palavras e frases coletadas em entrevistas ou questionários precisamos ir além destas, ou seja, não podem ser consideradas sem o pesquisador compreender o contexto em que foram proferidas. Esse conceito também será de muita relevância para essa pesquisa, pois analisaremos os conceitos imbricados nas percepções dos avaliadores, e esse pressuposto é fundamental em uma avaliação de proficiência que vai além da fala proferida.

Quanto à reflexividade, ela designa práticas que descrevem e constituem o quadro social. À medida que falamos, estamos construindo o sentido e a ordem do que estamos fazendo naquele momento. No caso da 'accountability', esse conceito permite perceber coisas vistas, mas não percebidas.

Assim, em relação à nossa pesquisa, a etnometodologia nos traz a visão de que os dados apresentados pelos informantes devem ser analisados em junção com as percepções que eles descrevem como partes pertinentes em suas avaliações e também como parte constituinte que constrói os fatos que vão além da avaliação, como já foi falado, muitas vezes o que não é visto em um momento pode ser percebido em outro. Um exemplo disso no exame é quando às vezes o examinando encontra – se muito nervoso e acaba não respondendo questões pertinentes para a avaliação, mas em outro momento de interação, esse examinando acaba por responder por um gesto ou uma expressão típica do contexto social que ele deseja inserir-se.

Observando o nosso foco de análise, todos esses conceitos que foram citados fazem parte das ferramentas constituintes de uma avaliação do Celpe-Bras e vão ser relevantes na análise, uma vez que um dos objetivos dessa pesquisa, conforme citado previamente, é analisar as percepções subjacentes em relação ao que é ser proficiente nas respostas dos informantes.

4 O EXPERIMENTO

4.1 ELABORAÇÃO DO QUESTIONÁRIO FINAL

Percebeu-se, durante a análise dos dados do questionário piloto, que o trecho de entrevista transcrito acabava por não contemplar as questões que gostaríamos de investigar. Devido ao fato de que os critérios transpostos na grade de avaliação são de pouca adequação ao que de fato acontece no momento da avaliação e no contexto social, tem-se a necessidade de verificar, mais a fundo, a relação entre as notas atribuídas e as percepções em relação à proficiência em uma língua estrangeira.

Devido aos resultados do piloto, alguns questionamentos foram mudados. A proficiência é a nossa principal fonte de análise, apesar de que ainda se discute o conceito de fluência, mas como um dos critérios da grade de avaliação. O professor observador vai ser o ponto de partida para a nossa análise e não mais o professor entrevistador. Tal escolha se deu, uma vez que a metodologia de coleta de dados do experimento oferece duas gravações a serem escutadas e analisadas e, assim, pedir que os professores pesquisados avaliassem do ponto de vista do entrevistador nos pareceu pouco factível, pois estes não poderiam interagir com as gravações. Além disso, outra diferença do questionário piloto para o questionário final se encontra na inserção dos critérios pronúncia e fluência, ambos presentes na grade de avaliação oficial do professor observador. Tais critérios não haviam sido incluídos no questionário piloto, pois trabalhou-se com um trecho de uma gravação transcrita, o que não ocorre no questionário final. A pronúncia e a fluência, assim como outros critérios da grade avaliativa, são avaliadas por meio de um áudio de uma simulação do exame oral.

O questionário final¹¹ (APÊNDICE B) é composto por 16 questões e 02 trechos de áudio¹² de referência para eles fornecerem o seu julgamento quanto à proficiência oral de 02 examinandos (01 chilena e 01 japonês). Para essa pesquisa foram coletados dados de 04 avaliadores (02 experientes e 02 iniciantes¹³). Abaixo, encontram – se as tabelas 01 e 02, com o resumo dos dados pessoais e a formação acadêmica de cada avaliador.

PERFIS DOS INFORMANTES								
	IDADE	CONHECIMENTO DE OUTRAS LÍNGUAS	DOCÊNCIA DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA	DOCÊNCIA EM OUTROS IDIOMAS	FORMAÇÃO ESPECÍFICA EM PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA	TREINAMENTO ESPECÍFICO PARA O CELPE-BRAS	APLICADOR DO CELPE-BRAS (NÚMERO DE APLICAÇÕES OU ANOS)	MINISTRA CURSOS PREPARATÓRIOS PARA O CELPE-BRAS
INFORMANTE 01	37	INGLÊS, ESPANHOL E FRANCÊS	16-17 ANOS	ESPANHOL	NÃO	SIM	24 VEZES	SIM
INFORMANTE 02	28	INGLÊS, ESPANHOL E FRANCÊS	4 ANOS	INGLÊS	NÃO	SIM	02 VEZES	NÃO
INFORMANTE 03	44	INGLÊS, ESPANHOL E ITALIANO	13 ANOS	ITALIANO	SIM	SIM	03 VEZES (DESDE SEGUNDO SEMESTRE 2012)	SIM
INFORMANTE 04	26	INGLÊS	3 ANOS	INGLÊS	SIM	SIM	16 VEZES (DESDE 2005)	NÃO

Tabela¹⁴ ¹⁵01 - Perfil dos Informantes

A análise e explanação sobre o questionário serão exemplificadas na seção 4.2.

¹¹ O questionário final encontra-se disponível no link: <http://bit.ly/1aM8bTS>

¹² Simulação de uma prova oral do Celpe-Bras realizada em Outubro/2013 em Curitiba – PR.

¹³ Devido ao nº de informantes, consideramos iniciantes a experiência de aplicação entre 02 e 05 anos.

¹⁴ Os professores que participaram da pesquisa exercem funções no CELIN – UFPR e na UTFPR; os verdadeiros nomes dos informantes foram omitidos.

¹⁵ Os informantes 01 e 03 são experientes e serão designados como: E1 e E2, respectivamente; os informantes 02 e 04 são iniciantes e serão referidos como: I1 e I2;

4.2 ANÁLISE DO EXPERIMENTO

Nessa seção será realizada a análise dos resultados. O experimento foi veiculado entre janeiro e fevereiro de 2014 por uma plataforma online¹⁶, junto com a grade de avaliação do professor observador e o áudio referente a uma simulação oral do Celpe-Bras, realizada em outubro de 2013. Primeiramente, serão apontados os aspectos mais relevantes referentes à maneira que foi realizada a avaliação com os examinandos pelo áudio fornecido junto ao experimento; depois, serão especificados quem são os avaliadores experientes e iniciantes. E, por último, será feita uma síntese acerca das semelhanças e diferenças quanto às suas concepções avaliativas encontradas nesse experimento.

O primeiro aspecto que foi observado nesse experimento foi a avaliação simulada realizada pelos examinandos referente ao áudio utilizado do exame oral na questão 13. Considera-se essa uma das questões mais pertinentes ao experimento porque ela pede aos informantes para avaliar o áudio de acordo com os critérios da ficha de observação da avaliação do Celpe-Bras. A partir dos dados dispostos na questão 13, voltou-se para outras respostas para buscar informações qualitativas em relação ao entendimento dos avaliadores sobre questões como ser proficiente, presença de sotaque, etc.

4.2.1 Os Critérios de Avaliação do Professor Observador

No quesito compreensão referente aos 02 áudios, os informantes atribuem notas semelhantes aos 02 examinandos. Apesar da diferença mínima

¹⁶ O mecanismo de busca online Google possui o Google Drive, que disponibiliza uma plataforma online que auxilia na elaboração de questionários, a qual foi utilizada para o experimento final.

(01 ponto), o examinando japonês obteve uma nota menor com as informantes 02 e 03. Essa diferença pode ser associada à questão 10 (O quão importante é a língua materna do candidato na hora de avaliar sua fluência?), na qual elas respondem que a língua materna seja de pouca importância para a realização da prova, ou seja, assim como prevê a prova do Celpe-Bras, os informantes, nesse critério, foram capazes de levar em conta uma compreensão global dos enunciados produzidos pelos examinandos.

Em relação à competência interacional, as diferenças de notas variam bastante em relação aos dois examinandos. A que se mais destaca é o informante 03, que atribui nota máxima (05) à examinanda chilena e nota 03 ao examinando japonês. Mais uma vez, tal fato pode estar atrelado às suas concepções quanto à língua materna do examinando não se equivalem ao momento da avaliação do examinando em questão.

No critério competência lexical, há uma pequena diferença na atribuição de notas entre os avaliadores. Enquanto a examinanda chilena obteve 03 notas de valor 04 (informantes 01, 02 e 03) e 01 nota de valor 03 (informante 04), o examinando japonês obteve exatamente o contrário, 03 notas de valor 03 (informantes 01, 03 e 04) e 01 nota de valor 04 (informante 02). Esse fato pode ser interpretado como uma consideração além da esperada de determinada nacionalidade, no caso, o espanhol e pouca valorização, no caso do falante japonês.

Em relação à competência gramatical, a chilena recebe nota máxima da informante 01, enquanto o examinando japonês recebe nota de valor 03, podendo evidenciar, mais uma vez, que a língua materna desempenha um papel fundamental na atribuição de notas na avaliação do Celpe-Bras.

4.2.2 Os Professores Experientes e Iniciantes

Com um total de 04 informantes utilizados para esta pesquisa (02 experientes e 02 iniciantes) buscou-se evidenciar se existem semelhanças e diferenças entre os avaliadores do exame oral do Celpe-Bras. As semelhanças entre esses profissionais na examinanda 01 destaca-se o quesito compreensão, no qual todos atribuíram nota máxima e também o quesito competência interacional, no qual as notas variaram entre 05 e 04, sendo que as notas foram ministradas uniformemente, isto é, ficaram em equilíbrio.

Já para o examinando 02, as diferenças entre esses profissionais são evidenciadas nas notas que variaram entre 05 e 03, sendo que um avaliador experiente e um iniciante atribuem nota 05, um iniciante nota 04 e um experiente nota 03. Para uma melhor visualização, observe as ¹⁷tabelas 02 e 03 nas páginas seguintes referentes às atribuições de notas dos avaliadores, sendo que E, representa os avaliadores experientes, e I, os iniciantes.

¹⁷ As tabelas expressas remetem-se à grade do professor observador, que se encontra disponível no Anexo A.

Atribuição de Notas: Examinanda 01 (chilena)¹⁸						
	5	4	3	2	1	0
Compreensão	I1 – I2 E1 – E2					
Competência Interacional	E2 I1	E1 I2				
Competência Lexical		E1 – E2 – I1	I2			
Competência Gramatical	E1	E2 I1	I2			
Fluência		E1 – I1 I2	E2			
Pronúncia			E1 – E2 – I1 – I2			

Tabela 02- Atribuição de Notas: Examinanda 01 (chilena)¹⁹

¹⁸ E1: Experiente 01; E2: Experiente 02; I1: Iniciante 01; I2: Iniciante 02;

¹⁹ Atribuição de Notas: Informante 01 (chilena). A grade, a qual vai de 1 à 5 (pouco adequado – bem adequado) representa a gradação das notas para cada critério. Ver Anexo A.

Atribuição de Notas: Examinando 02 (japonês)²⁰						
	5	4	3	2	1	0
Compreensão	E1 – I2	E2 – I1				
Competência Interacional	E1 – I2	I1	E2			
Competência Lexical		I2	E1 – E2 – I1			
Competência Gramatical			E1 – I1 – I2	E2		
Fluência			I1 – I2	E1 – E2		
Pronúncia			I1 – I2	E1 – E2		

Tabela 03 - Atribuição de Notas: Examinando 02 (japonês)²¹

É importante relatar as médias de todos os critérios conseguidas nessas avaliações, na examinanda chilena a média entre os experientes e iniciantes foi 4. No examinando japonês a média entre os experientes foi 2 e nos iniciantes 3. Essa média é fundamental para observar a melhor que há sim diferenças e semelhanças nos avaliadores, mas que também há discrepâncias. Com isso, precisamos pensar que a avaliação do alunos japonês foi distinta para

²⁰ Idem nota 18.

²¹ Atribuição de Notas: Informante 02 (japonês). A grade, a qual vai de 1 à 5 (pouco adequado – bem adequado) representa a gradação das notas para cada critério. Ver Anexo A.

professores mais experientes e iniciantes, sendo que os iniciantes foram menos rigorosos quando comparados aos experientes.

Outra questão fundamental para essa pesquisa foi a questão número 12 (Na sua opinião, quais são os problemas que mais afetam a interação oral no exame Celpe-Bras. Aponte 4 aspectos que você julgue que comprometem essa interação.), que questionava o que influi no momento da aplicação da avaliação oral. Os aspectos questionados eram: sotaque, aceitabilidade do estrangeiro quanto à interação face a face presente no exame, pronúncia de palavras, não reconhecer elementos provocadores, personalidade (nervosismo) e nacionalidade do falante. Um avaliador experiente e um avaliador iniciante relataram que a nacionalidade do falante não influi na avaliação, e a pesquisa demonstrou o contrário dessas alegações, com a possível distinção feita a partir da nacionalidade dos examinandos.

Apesar das diferenças, em vários momentos, ambos os grupos avaliaram os examinandos de forma semelhante. A hipótese de que haveria uma discrepância entre as notas dos avaliadores experientes e pouco experientes poderia ser refutada se houvesse um nº maior de informantes, já que os dois grupos de professores utilizam noções de proficiência e fluência distintas para avaliar os examinandos. Isso é mostrado no trabalho ao observarmos os critérios de fluência e pronúncia nos dois examinandos, as notas de todos os avaliadores se equiparam, sendo que na falante hispana as notas variam entre 4 e 3 e no japonês entre 3 e 2. Vale ressaltar que um dos professores experientes parece focar-se mais em aspectos como adequação lexical e gramatical; já os professores iniciantes, em geral, parecem atentar-se aos quesitos relacionados à competência interacional e compreensão.

Em relação à influência do sotaque na comunicação e compreensão dos examinandos, foi relatado pelos professores que tal influência é pouco relevante, justificando que quando o sotaque revela a identidade do falante não é considerado um obstáculo, mas ao comprometer o entendimento do enunciado torna-se um aspecto a ser pontuado.

Com relação às notas atribuídas pelos avaliadores, é importante verificar qual nota foi fornecida por cada informante; com isso feito, seria possível expor de melhor maneira quais seriam as percepções dos avaliadores para cada critério. Embora alguns critérios tenham mais relevância do que outros para alguns avaliadores, eles funcionam em equilíbrio, de maneira que a nota conferida transpareça a uniformidade da avaliação.

E também é importante checar as notas do ponto de vista da avaliação, pois apesar de o levantamento de critérios ser relevante, checar as notas é também de grande valia para a melhoria e otimização da confiabilidade dos critérios da prova.

4.3 RESULTADOS

Para a seguinte análise, retoma-se Garfinkel (1967), em sua perspectiva etnometodológica. Partindo do parâmetro que a realidade social é construída no cotidiano dos indivíduos de uma dada sociedade, a etnometodologia evidencia que o pesquisador ao compreender a prática deve ir além do ato de coletar dados, o que remete a uma ressignificação dos dados analisados. O experimento final buscou explorar essa prerrogativa no sentido de verificar se os aplicadores reconhecem o fator que vai além de aspectos linguísticos, os quais envolvem fatos presentes na interação em sociedade.

Durante a pesquisa foi percebido que a consideração do que é ser proficiente no português brasileiro varia muito a depender da formação acadêmica do avaliador. A confiabilidade da avaliação do exame do Celpe-Bras precisa, sempre, ser questionada, uma vez que os professores que realizam as avaliações possuem formações, concepções, percepções e crenças distintas. Foi observado também que embora o método de avaliação proponha uma inovação, em relação a outros exames como os apontados pelo trabalho (TOEFL), que considera a interação envolvendo temas relevantes, a avaliação

feita por alguns avaliadores da pesquisa não é compatível, em alguns momentos, com essa prerrogativa. Este fato pode estar diretamente relacionado à falta de um treinamento oficial, que prepare estes profissionais para essa função. A partir do que foi pesquisado, os profissionais que participaram do experimento não tiveram uma formação na qual o governo tivesse parte, mas sim em universidades federais e institutos que oferecem esse tipo de aperfeiçoamento.

Pelo que foi averiguado e também pela leitura de Scaramucci (2000) podemos compreender que a proficiência está relacionada com outras variáveis, como contexto, aprendizagem, condições e o processo dessa aprendizagem. No caso do Celpe-Bras, a proficiência é considerada muito mais do que a enunciação de elementos linguísticos, mas também a junção com interação que está presente no cotidiano da sociedade brasileira. No entanto, é importante relatar que se percebeu uma discrepância, ainda que pequena, entre as percepções dos professores avaliadores em relação ao que é ser proficiente, uma vez que, à princípio, os relatos expostos nas respostas do questionário final apontavam para uma consonância com o que é explicitado por Scaramucci (2000). Notou-se que, no momento da atribuição de notas, os professores podem ter deixado emergir outras percepções que, por sua vez, entram em choque com as concepções de proficiência do exame.

Com isso, essa pesquisa tentou evidenciar outro olhar sobre esses profissionais, que possuem uma formação questionável, do ponto de vista de aplicadores de um exame internacional, fazendo o possível para se ter um olhar cenário brasileiro atual do português como língua estrangeira.

4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS FUTURAS

Esse trabalho buscou investigar em que medida essas noções de proficiência se materializam na avaliação oral do Celpe-Bras na perspectiva do

professor observador. Apesar do nº de informantes do experimento ter sido mínimo, essa pesquisa mostrou a relevância de obter respostas quanto à noção de proficiência pretendida por esses profissionais e a de fato realizada, a qual ocasiona dificuldades para o resultado final de uma aprovação desse exame.

Observou-se também a necessidade de trabalhar com outras perspectivas de proficiência para identificar outros olhares acerca do que é “saber uma língua”, assim buscando outras noções que estão também nas percepções desses professores.

Para projetos futuros, esse experimento poderá ser feito em escala maior com mais informantes e uma coleta de dados mais abrangente, assim buscando um maior alcance em relação ao desempenho dos aplicadores do exame oral do Celpe-Bras. O seguinte experimento pode vir a ser aplicado em distintos centros aplicadores do exame, a fim de obter uma abrangência quanto às noções dos professores acerca da proficiência, avaliação e percepções.

Há também a possibilidade de estender os questionamentos do experimento para a função do professor entrevistador, a fim de dar mais validade ao processo de avaliação desse exame, buscando entender essas noções e o que elas trazem de significativo para fornecer uma confiabilidade maior ao exame.

Outro projeto futuro seria analisar a folha do professor observador, quanto aos critérios de avaliação relacionando-os com outros conceitos acerca da proficiência considerada pela prova oral e a discussão sobre o conceito de proficiência por outros teóricos.

Outra vertente do experimento é compartilhar as respostas dos informantes, uns com os outros, a fim de comparar, discutir e refletir acerca dos dados obtidos. Esse tipo de reflexão pode ser grande relevância por dividir às vezes questões que são um pouco conflituosas, mas que com uma discussão podem tornar – se proveitosas e questionadoras em relação à política do exame, e etc.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **O Português Como Língua Não-Materna: Concepções e Contexto de Ensino.** Acervo Digital do Museu da Língua Portuguesa. 2005. Disponível em: http://www.museulinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto_4.pdf Acessado em: 01/02/2014.

ARAÚJO, M.L.F.; BARRETO, E.S. COLÓQUIO INTERNACIONAL. 6, 2012, São Cristóvão. **A Etnometodologia Como Abordagem Metodológica Desveladora de Práticas Pedagógicas.** *Anais do VI Colóquio Internacional – “Educação e Contemporaneidade”.* São Cristóvão: Departamento de Letras Vernáculas; UFS, 2012.

BARCELOS, A.M.F. Cognição de Professores e Alunos: Tendências Recentes na Pesquisa de Crenças Sobre Ensino e Aprendizagem de Línguas. In: BARCELOS, A.M.F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M.H. (Orgs.) **Crenças e Ensino de Línguas: Foco no Professor, no Aluno e na Formação de Professores.** Campinas, SP: Pontes Editores, p. 15-42, 2006.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O Professor Pesquisador: Introdução à Pesquisa Qualitativa.** São Paulo: Parábola. 135p. (Série Estratégias de Ensino, n. 8.), 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Superior. **Manual do Candidato do Exame Celpe-Bras 2006.** Brasília: SISU, 2006. Versão eletrônica disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/CelpeBras/manualcandidato2006.pdf> Acessado em: 12/01/2014.

CAIRES, M. DA ROCHA. CENTRO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS DO PARANÁ. 21, 2013, Paranaguá. **Crenças de Avaliadores Iniciais e Experientes do Exame Oral do Celpe-Bras: Uma Análise Comparativa.** *Anais do XXI Centro de Estudos Linguísticos e Literários.* Paranaguá: Departamento de Letras; IFPR, 2013.

CELU. **Certificado de Español: Lengua y Uso.** Disponível em: <http://www.celu.edu.ar/> Acessado em: 17/01/2014.

CHOMSKY, N. **Current Issues in Linguistic Theory**. The Hague: Mouton, The Netherlands, 1964. Versão eletrônica disponível em: http://books.google.com.br/books/about/Current_issues_in_linguistic_theory.html?id=6_4YAQAAlAAJ&redir_esc=y Acessado em: 15/01/2014.

FORTES, M.S. **Uma Compreensão Etnometodológica do Trabalho de Fazer Ser Membro na Fala – Em – Interação de Entrevista de Proficiência em Português Como Língua Adicional**. Tese de Doutorado, PPG Letras-UFRGS, UFRGS. Porto Alegre, 2009.

GARFINKEL, H. **Studies in Ethnomethodology**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1967.

SAKAMORI, L. **A Atuação do Entrevistador na Interação Face a Face do Exame Celpe-Bras**. Dissertação de Mestrado, Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP. Campinas, 2006.

SCARAMUCCI, M. **Proficiência em LE: Considerações Terminológicas e Conceituais**. Trabalhos em Linguística Aplicada (36), p. 11-22. Campinas: Julho-Dezembro de 2000.

SCHOFFEN, J.R. **Gêneros do Discurso e Parâmetros de Proficiência em Português Como Língua Estrangeira no Exame Celpe-Bras**. Tese de Doutorado, PPG Letras-UFRGS, UFRGS, 2009.

TOEFL. **Test of English as a Foreign Language**. Disponível em: <https://www.ets.org/pt/toefl/> Acessado em: 15/01/2014.

ANEXOS

ANEXO A – Grade de Avaliação do Professor Observador

GRADE DE AVALIAÇÃO DA INTERAÇÃO FACE A FACE-OBSERVADOR						
	5	4	3	2	1	0
COMPREENSÃO	Compreensão do fluxo natural da fala. Rara necessidade de repetição e/ou reestruturação ocasionada por palavras menos frequentes e/ou por aceleração da fala.	Compreensão do fluxo natural da fala. Alguma necessidade de repetição e/ou reestruturação ocasionada por palavras menos frequentes e/ou por aceleração da fala.	Alguns problemas na compreensão do fluxo natural da fala. Necessidade de repetição e/ou reestruturação ocasionada por palavras de uso frequente, em ritmo normal da fala.	Alguns problemas na compreensão do fluxo natural da fala. Necessidade frequente de repetição e/ou reestruturação ocasionada por palavras de uso frequente, em ritmo normal da fala.	Muitos problemas na compreensão do fluxo natural da fala. Necessidade muito frequente de repetição e/ou reestruturação ocasionada por palavras básicas, em ritmo normal da fala.	Problemas sérios na compreensão do fluxo natural da fala. Necessidade constante de repetição e/ou reestruturação, mesmo em situação de fala simplificada e muito pausada.
COMPETÊNCIA INTERACIONAL	Apresenta muita desenvoltura e autonomia , contribuindo muito para o desenvolvimento da conversa. Quando necessário, faz uso de estratégias (reformulações, paráfrases, correções) para resolver problemas lexicais, gramaticais e/ou fonológicos.	Apresenta desenvoltura e autonomia . Não se limita a respostas breves, contribuindo para o desenvolvimento da conversa. Quando necessário, faz uso de estratégias (reformulações, paráfrases, correções) para resolver problemas lexicais, gramaticais e/ou fonológicos.	Não se limita a respostas breves , contribuindo para o desenvolvimento da conversa. Quando necessário, faz uso de estratégias (reformulações, paráfrases, correções) para resolver problemas lexicais, gramaticais e/ou fonológicos.	Pode se limitar a respostas breves , mas contribui para o desenvolvimento da conversa. Mesmo quando necessário, faz pouco uso de estratégias (reformulações, paráfrases, correções) para resolver problemas lexicais, gramaticais e/ou fonológicos.	Limita-se a respostas breves , contribuindo pouco para o desenvolvimento da conversa. Mesmo quando necessário, faz pouco uso de estratégias (reformulações, paráfrases, correções) para resolver problemas lexicais, gramaticais e/ou fonológicos.	Limita-se a respostas breves , raramente contribuindo para o desenvolvimento da conversa, que fica totalmente dependente do avaliador. Mesmo quando necessário, não faz uso de estratégias (reformulações, paráfrases, correções) para resolver problemas lexicais, gramaticais e/ou fonológicos.
FLUÊNCIA	Pausas e hesitações para organização do pensamento e, eventualmente , para resolver algum problema de construção linguística, sem interrupções no fluxo da conversa.	Pausas e hesitações para organização do pensamento e, eventualmente , para resolver algum problema de construção linguística, com poucas interrupções no fluxo da conversa.	Pausas e hesitações para organização do pensamento e, algumas vezes, para resolver algum problema de construção linguística, com algumas interrupções no fluxo da conversa.	Pausas e hesitações para organização do pensamento e para resolver algum problema de construção linguística, com interrupções no fluxo da conversa.	Pausas e hesitações frequentes exigem um grande esforço do interlocutor, ou alternância no fluxo da fala entre língua portuguesa e outra língua.	Pausas e hesitações muito frequentes interrompem o fluxo da conversa, ou fluxo de fala em outra língua.
ADEQUAÇÃO LEXICAL	Vocabulário amplo e adequado para a discussão de tópicos do cotidiano e para a expressão de ideias e opiniões sobre assuntos variados. Raras interferências de outras línguas.	Vocabulário amplo e adequado para a discussão de tópicos do cotidiano e para a expressão de ideias e opiniões sobre assuntos variados. Poucas interferências de outras línguas.	Vocabulário adequado para a discussão de tópicos do cotidiano e para a expressão de ideias e opiniões sobre assuntos variados. Algumas interferências de outras línguas, com ocasional comprometimento da interação.	Vocabulário adequado para a discussão de tópicos do cotidiano com algumas limitações que podem interferir no desenvolvimento de ideias. Algumas interferências da língua materna, ocasionando algum comprometimento da interação.	Vocabulário inadequado e/ou limitado para a discussão de tópicos do cotidiano e para expressar ideias e opiniões sobre assuntos variados. Muitas interferências de outras línguas, ocasionando frequente comprometimento da interação.	Vocabulário muito inadequado e/ou limitado para a discussão de tópicos do cotidiano e para expressar ideias e opiniões sobre assuntos variados. Muitas interferências de outras línguas, comprometendo a interação.
ADEQUAÇÃO GRAMATICAL	Uso de variedade ampla de estruturas. Raras inadequações na utilização de estruturas.	Uso de variedade ampla de estruturas. Poucas inadequações na utilização de estruturas complexas e raras inadequações no uso de estruturas básicas.	Uso de variedade de estruturas. Algumas inadequações na utilização de estruturas complexas e poucas inadequações no uso de estruturas básicas.	Uso de variedade limitada de estruturas. Inadequações mais frequentes tanto na utilização de estruturas complexas quanto nas básicas.	Uso de variedade limitada de estruturas. Muitas inadequações na utilização de estruturas básicas e complexas.	Uso de variedade bastante limitada de estruturas. Muitas inadequações na utilização de estruturas básicas e complexas, comprometendo a interação.
PRONÚNCIA*	Pronúncia (sons, ritmo e entonação) adequada .	Pronúncia (sons, ritmo e entonação) com algumas inadequações e/ou interferências de outras línguas.	Pronúncia (sons, ritmo e entonação) com inadequações e/ou interferências de outras línguas.	Pronúncia (sons, ritmo e entonação) com inadequações e/ou interferências frequentes de outras línguas.	Pronúncia (sons, ritmo e entonação) inadequada e/ou interferências acentuadas de outras línguas.	Pronúncia (sons, ritmo e entonação) inadequada e/ou interferências muito acentuadas de outras línguas.

* Não se espera uma fala sem sotaque nem mesmo nos níveis mais altos.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Modelo do Questionário-Piloto

MODELO DO QUESTIONÁRIO-PILOTO DE PLE/ PFOL

Questionário PLE/ PFOL

Parte I (Dados Pessoais)

Nome:

Telefone:

Email:

Idade:

Conhecimento de Outras Línguas:

Idioma	Lê	Fala	Escreve	Compreende

*Responda com B, R ou P;

B- Bem / R- Razoavelmente/ P- Pouco.

01. Há quanto tempo você ministra aulas de português como língua estrangeira?

02. Em que tipo de instituição? (Escola regular, instituto de idiomas, faculdade/universidade, reforço escolar, aula particular, etc)

03. Você ministra ou já ministrou aulas de outro idioma?

() Sim () Não

Se sim,

Qual (is) línguas? _____

Por quanto tempo? _____

04. Em que tipo de instituição? (Escola regular, instituto de idiomas, faculdade/universidade, reforço escolar, aula particular, etc)

05. Você ainda ministra aulas de outro idioma?

06. Em que tipo de instituição? (Escola regular, instituto de idiomas, faculdade/universidade, reforço escolar, aula particular, etc)

07. Você fez algum curso de especialização ou formação específica na área de português como língua estrangeira?

() Sim () Não

Se sim,

Qual (nome)? _____

Onde? _____

Com qual carga horária? _____

08. Você já ministrou cursos preparatórios para o Celpe-Bras?

() Sim () Não

Se sim,

Onde? _____

Por quanto tempo? _____

Para quantas turmas/alunos? _____

Utilizava material didático específico?

() Sim Não ()

Se sim, qual? _____

De _____ Onde _____ (instituição/órgão organizador)? _____

09. Você recebeu algum tipo de treinamento sobre aplicação/avaliação de exames Celpe-Bras?

10. Você já atuou como aplicador do Celpe-Bras?

() Sim () Não

Se sim,
Quantas

vezes?

Atuou como professor observador? () Sim () Não

Atuou como professor entrevistador? () Sim () Não

11. O quão importante é o conhecimento de outras línguas para o professor aplicador do Celpe-Bras?

() Muito importante

() Importante

() pouco importante

() não é relevante

Justifique sua resposta:

Parte II (Questões Exploratórias)

12. Você acredita que quem tem menos de 2 anos de docência em PLE/PFOL, tem experiência suficiente para aplicar provas do Celpe-Bras? Justifique.

13. O quão importante é a língua materna do candidato na hora de avaliar sua fluência? Justifique.

() Muito importante

() Importante

() pouco importante

() não é relevante

14. O quanto pesa na avaliação o esforço do candidato?

15. O quanto um sotaque muito marcado influencia na comunicação e compreensão do idioma alvo (português)? Justifique sua resposta, levando em conta a relação sotaque e inteligibilidade. Justifique sua resposta, levando em conta a relação sotaque e inteligibilidade. Considere que às vezes um sotaque “pesado” não é um empecilho para compreender o que foi dito.

() Muito

() Pouco

() Não Influencia

16. Na sua opinião, quais são os problemas que mais afetam a interação oral no exame Celpe-Bras. Aponte 4 aspectos que você julgue que comprometem essa interação, e justifique-os.

() Sotaque

() Aceitabilidade do Estrangeiro quanto à Interação Face a Face Presente no Exame

() Pronúncia de Palavras

() Não Reconhecer Elementos Provocadores

() Personalidade (Nervosismo)

() Cultura do Falante

17. Quando você realiza a entrevista oral com os candidatos no Celpe –Bras, o que você leva mais em conta? Enumere, de 1 à 5, sendo 1 o que você considera mais importante e 5 o menos importante.

() tentativas de acerto

() interação

() pronúncia adequada

() adequação gramatical e lexical

() adequação ao contexto

→ Observe o excerto abaixo, retirado da parte da abertura de uma entrevista do Celpe-Bras, no qual a professora entrevistadora Carolina está conversando com o candidato hispano falante Esteban:

Carolina – Tem alguma profissão que você acha que não dá para fazer curso a distância,

Esteban – m:.....: (1, 2) si[↑] eu acho que :: o:: (0, 2) por exemplo para :: (0, 2) para a sociologi_↓: a um curso a distância es no sé se seria muito bom,

Carolina – por quê,

Esteban – porque ::: você se espera:: um: u: :m u- uma- uma cadeira de s- de sociologia sea: o:: a disciplina o enfoque que tem, (0, 5) sempre te:m uma:: um:: maestro que:: es él está trapasando: conhecimento para você que é muito mais fá_↓cil, (.) para él que ya traz:, (0, 3) tem o conhecimento:: (0, 7) por más tie::mpo no sé: há trabalha:do há: (cons-) (0, 2) feito má::s investigaçõ:es conhece más o te:ma se desenvolve melho:r .h: ele:: eu acho que (0, 2) po:de servir, (0, 5) e: ma_↓is: a::: o q- (.) o contacto dí_↓recto a:: o contacto directo va a ser (u::m) .h: que es solopegar um:: u::m texto em interne:t e lee:::r e::, (0, 5) e- (0, 3) fazer a:: la tra-la:: sus próprios comentári [os e sus] próprias leituras,

Carolina - [m h:m:: ,]

Carolina – você não tem possibili [d_↓ade de interaçã:::O,]

Esteban - [que no tiene senti_↓do acho ()]
eu acho, >eso>

Carolina - [m: hm]:::,

Esteban – penso que es má::s, (0, 3) essencial para::, (0, 5) para leer ciertas cosas

Carolina – [oquê::i,]

Esteban – [para (socio) logia es essen^ocial ^o]=

Carolina - =. h então tá dá olhadinha ^onesse aqui^o

Fonte: Dissertação de doutorado: Uma Compreensão Etnometodológica do Trabalho de Fazer Ser Membro na Fala – Em – Interação de Entrevista de Proficiência em Português Com Jo Língua Adicional. Melissa Santos Fortes. (p. 213) UFRGS. Porto Alegre, 2009.

***Para responder a tabela abaixo e a questão 18, utilize a grade de avaliação do professor observador, que se encontra na última página deste questionário.**

Depois da leitura do excerto, suponha que você esteja atuando como professor-observador do Celpe-Bras para avaliar a fala de Esteban. Agora marque um X em cada item, levando em conta o que você considera o mais adequado.

	5	4	3	2	1	0
Compreensão						
Competência Interacional						
Adequação Lexical						
Adequação Gramatical						

18. Sua avaliação seria diferente se você fosse o professor entrevistador? Justifique.

19. O que você entende por “ser fluente” em uma segunda língua? O quanto a sua noção prévia de “ser fluente” afeta na avaliação do candidato?

APÊNDICE B – Questionário do Experimento Final

Questionário PLE/ PFOL - questionário para a pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso da discente Martha da Rocha Caires - Licenciatura em Letras - Português/Inglês

Dados Pessoais

*Obrigatório

Quanto anos você tem?

01. Há quanto tempo você ministra aulas de português como língua estrangeira? *

Qual seu nome? *

Dentre as línguas abaixo, quais você tem conhecimento? *

Você pode escolher mais de uma opção.

- Inglês
- Espanhol
- Francês
- Italiano
- Alemão
- Nenhuma

02. Em que tipo de instituição? (Escola regular, instituto de idiomas, faculdade/universidade, reforço escolar, aula particular, etc) *



03. Você ministra ou já ministrou aulas de outro idioma? *

Se sim, Qual (is) e por quanto tempo?



04. Você fez algum curso de especialização ou formação específica na área de português como língua estrangeira? *

Se sim, Qual (nome)? Onde e com que carga horária?



05. Você já ministrou cursos preparatórios para o Celpe-Bras? *

Se sim, onde? Por quanto tempo? Para quantas turmas/alunos? Utilizava material didático específico? Se sim, qual? Onde (instituição/órgão organizador)?



06. Você recebeu algum tipo de treinamento sobre aplicação/avaliação de exames Celpe-Bras? *

Se sim, Quantas vezes?



07. Atuou como professor aplicador do Celpe-Bras? *

- Sim
- Não

07. a) Se sim, aproximadamente quantas vezes? *

07. b) Atuou como professor entrevistador? *

- Sim
- Não

07. c) Atuou como professor observador? *

- Sim
- Não

08. O quão importante é o conhecimento de outras línguas para o professor aplicador do Celpe-Bras? *

- Muito importante
- Importante
- Pouco Importante
- Não é relevante

09. Você acredita que quem tem menos de 2 anos de docência em PLE/PFOL, tem experiência suficiente para aplicar provas do Celpe-Bras? Justifique. *

A vertical scrollbar with a light gray track and a darker gray slider, positioned on the left side of the page.

10. O quão importante é a língua materna do candidato na hora de avaliar sua fluência? *

- Muito importante
- Importante
- Pouco importante
- Não é relevante

11. O quanto um sotaque muito marcado influencia na comunicação e compreensão do idioma alvo (português)? Justifique sua resposta, levando em conta a relação sotaque e inteligibilidade. *

A vertical scrollbar with a light gray track and a darker gray slider, positioned on the left side of the page.

12. Na sua opinião, quais são os problemas que mais afetam a interação oral no exame Celpe-Bras. Aponte 4 aspectos que você julgue que comprometem essa interação. *

- Sotaque
- Aceitabilidade do Estrangeiro quanto à Interação Face a Face Presente no Exame
- Pronúncia de Palavras
- Não Reconhecer Elementos Provocadores
- Personalidade (Nervosismo)
- Cultura do Falante

Continuar »

Agora você irá ouvir dois informantes de um trecho de uma entrevista simulada do Celpe-Bras realizadas em Outubro de 2013. Link de

Áudio: <http://www.youtube.com/watch?v=BWk6gUMvICA&feature=youtu.be> (A partir dos critérios da grade de avaliação do professor observador responda as questões 13 a 16. Link

Grade: <https://picasaweb.google.com/114218580246344194022/CelpeBras#5959049591230343794>

13. Nessa seção responda que notas (entre 01 e 05, sendo que 01 estabelece pouca adequação e 05 boa adequação) você atribuiria nos critérios avaliados (Compreensão, Competência Interacional, Adequação Lexical, Adequação Gramatical) pela avaliação oral do Celpe-Bras.

Observação: 13.1-13.4 ==> Informante 01. 13.5-13.8 ==> Informante 02.

13.1 Compreensão *

Informante 01

1 2 3 4 5

pouco adequado

Selecione um valor no intervalo de 1, pouco adequado, a 5, bem adequado, .

bem adequado

13.2 Competência Interacional *

Informante 01

1 2 3 4 5

pouco adequado

Selecione um valor no intervalo de 1, pouco adequado, a 5, bem adequado, ..

bem adequado

13.3 Fluência *

Informante 01

1 2 3 4 5

pouco adequado

Selecione um valor no intervalo de 1, pouco adequado, a 5, bem adequado, ..

bem adequado

13.4 Competência Lexical *

Informante 01

1 2 3 4 5

pouco adequado

Selecione um valor no intervalo de 1, pouco adequado, a 5, bem adequado, ..

bem adequado

13.5 Competência Gramatical *

Informante 01

1 2 3 4 5

pouco adequado

bem

Selecione um valor no intervalo de 1,pouco adequado, a 5,bem adequado,.

adequado

13.6 Pronúncia *

Informante 01

1 2 3 4 5

pouco adequado

Selecione um valor no intervalo de 1,pouco adequado, a 5,bem adequado,.

bem adequado

13.7 Compreensão *

Informante 02

1 2 3 4 5

pouco adequado

Selecione um valor no intervalo de 1,pouco adequado, a 5,bem adequado,.

bem adequado

13.8 Competência Interacional *

Informante 02

1 2 3 4 5

pouco adequado

Selecione um valor no intervalo de 1,pouco adequado, a 5,bem adequado,.

bem adequado

13.9 Fluência *

Informante 02

1 2 3 4 5

pouco adequado

Selecione um valor no intervalo de 1,pouco adequado, a 5,bem adequado,.

bem adequado

13.10 Competência Lexical *

Informante 02

1 2 3 4 5

pouco adequado

Selecione um valor no intervalo de 1,pouco adequado, a 5,bem adequado,.

bem adequado

13.11 Competência Gramatical *

Informante 02

1 2 3 4 5

pouco adequado

Selecione um valor no intervalo de 1,pouco adequado, a 5,bem adequado,.

bem adequado

13.12 Pronúncia *

Informante 02

1 2 3 4 5

pouco adequado

Selecione um valor no intervalo de 1,pouco adequado, a 5,bem adequado,.

bem adequado

14. Quando você realiza a entrevista oral com os candidatos no Celpe –Bras, o que você leva mais em conta? Marque o que você considera mais importante. *

Escolha 03 opções.

- tentativas de acerto
- interação
- pronúncia adequada
- adequação gramatical e lexical
- adequação ao contexto

15. Sua avaliação seria diferente se você fosse o professor entrevistador?

Justifique *

A vertical rectangular form with a scroll bar on the right side, intended for the user to provide a justification for their answer to question 15.

16. O que você entende por “ser proficiente” em uma segunda língua? O quanto a sua noção prévia de “ser proficiente” afeta na avaliação do candidato? *

A vertical rectangular form with a scroll bar on the right side, intended for the user to provide a justification for their answer to question 16.

« Voltar

Enviar

Nunca envie senhas em formulários do Google