

EXAMES DE PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA PELA ÓTICA DISCURSIVO-DESCONSTRUTIVISTA^[1]

Luciana Aparecida Silva de AZEREDO

Faculdade de Pindamonhangaba - FUNVIC

Resumo: O tema proficiência tem sido muito discutido nos estudos de Linguística Aplicada, devido ao “poder” que os exames exercem na sociedade, servindo como instrumento que atesta um “saber” legitimado sobre o conhecimento do examinado, como mecanismo de inclusão e exclusão na sociedade “globalizada”. Esta pesquisa visa analisar o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CELPE-BRAS) à luz da perspectiva discursiva e conceitos foucaultianos. O objetivo da análise é fornecer subsídios aos professores de línguas, no que tange o funcionamento e formato de exames de proficiência comunicativos/discursivos e propiciar problematizações acerca da dicotomia entre teoria e prática, contribuindo para a formação de professores de línguas. Como material de pesquisa foram analisados o manual e uma grade de correção do referido exame, nos quais ecoa uma heterogeneidade de vozes que aponta para resquícios de uma prática tradicional/estruturalista de avaliar. Vale mencionar que os exames de proficiência de forma geral provocam efeito retroativo na preparação/realização das aulas e para que o professor consiga adentrar outras discursividades que passem a mobilizar e a (des)construir sua prática pedagógica, não basta reproduzir a proposta do exame tido como ideal em suas aulas. Concluímos que, apesar das diferentes propostas e características presentes em toda e qualquer prática avaliativa que se pretende nova, como a do exame em questão, estas continuam funcionando como um mecanismo de controle e poder sobre o saber do examinado; como um sistema de diferenciações (linguística ou cultural, de saber-fazer ou competência) que permite agir sobre a ação dos outros.

Palavras-chave: Exames de Proficiência. CELPE-BRAS. ADF.

PROFICIENCY EXAMS THROUGH THE DISCURSIVE-DESTRUCTIVE POINT OF VIEW

Abstract: Language proficiency has been discussed in a number of Applied Linguistics studies due to the “power” international exams have over society as a whole, being used as a tool that

demonstrates a legitimate “knowledge” on the examinee’s knowledge and, consequently, as a selection and exclusion method. This research seeks not only to provide support for language teachers on the features and format of communicative/discursive proficiency exams, such as the “Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros” (CELPE-BRAS), but also to problematize the dichotomy between theory and practice. To do so, we propose to analyze the CELPE-BRAS communicative/discursive proposal, based on French Discourse Analysis and its interfaces with foucaultian concepts. Both the manual and the correction criteria compose our corpus and show heterogeneity of voices that point to a traditional/structural way of evaluating. It was also observed that proficiency exams, as a whole, have a power over class preparation and/or delivery (washback – retroactive effect) and for the teacher to be able to access other discursivities that mobilize and (de)construct their pedagogical practice, it is not enough to stick to the exam proposal, reproducing it in their classes. We concluded that, even though there are some different proposals and characteristics present in any evaluative practice meant to be new, as CELPE-BRAS’, they continue working as mechanism of control and power over examinees’ knowledge; as a system of differentiations (linguistic or cultural, of savoir-faire or competence) that allows acting upon others’ actions.

Key-words: Proficiency exams. CELPE-BRAS. French Discourse Analysis.

EXÁMENES DE DOMINIO DE LENGUA EXTRANJERA POR LA ÓPTICA DISCURSIVO-DESCONSTRUCTIVISTA

Resumen: El tema dominio ha sido muy discutido en los estudios de Lingüística Aplicada, debido al “poder” que los exámenes ejercen en la sociedad, sirviendo como instrumento que acredita un “saber” legitimado sobre el conocimiento del examinado, como mecanismo de inclusión y exclusión en la sociedad “globalizada”. Esta investigación visa analizar el “Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros” (CELPE-BRAS) a la luz de la perspectiva discursiva y conceptos foucaultianos. El objetivo del análisis es suministrar subsidios a los profesores de lenguas a respecto del funcionamiento y formato de exámenes de dominio comunicativos/discursivos y problematizar acerca de la dicotomía entre teoría y práctica, contribuyendo para la formación de profesores de lenguas. Como material de investigación fueron analizados el manual y una tabla de corrección del referido examen, en los cuales suena una heterogeneidad de voces que apunta para resquicios de una práctica tradicional/estructuralista de evaluar. Vale mencionar que los exámenes de dominio de forma general provocan efecto retroactivo en la preparación/realización de las clases y para que el profesor consiga adentrar otras discursividades que pasen a movilizar y a (des)construir su práctica pedagógica, no basta reproducir la propuesta del examen visto como ideal en sus clases. Concluimos que, a pesar de las diferentes propuestas y características presentes en

toda y cualquier práctica evaluativa que se pretende nueva, como la del examen en cuestión, estas siguen funcionando como un mecanismo de control y poder sobre el saber del examinado; como un sistema de diferenciaciones (lingüística o cultural, de saber-hacer o competencia) que permite actuar sobre la acción de los otros.

Palabras-clave: Exámenes de dominio. CELPE-BRAS. ADF.

INTRODUÇÃO

No paradigma pós-moderno e globalizado em que vivemos, de tendências contraditórias, há, segundo Hall (2000, p. 69), uma desintegração das identidades nacionais, ao mesmo passo em que há um fortalecimento dessas identidades em resistência à globalização, além do surgimento de identidades novas e híbridas. Este cenário contribuiu para a criação e expansão dos exames de proficiência, não apenas em língua inglesa, considerada a língua global e hegemônica, mas também de outras línguas minoritárias ou de países em desenvolvimento, como é o caso de nosso país/nossa língua.

Poderíamos dizer que a criação e a utilização de tais exames ocupam um duplo lugar: no que tange aos de língua inglesa, os exames de proficiência ajudam a fortalecer a hegemonia da língua tida como global ou universal, ao passo que os exames das demais línguas representariam ou sinalizariam formas de resistência a este global e/ou um movimento de inserção/adaptação ao mercado globalizado. Cabe mencionar, também, que tais exames funcionam como mecanismo de controle e poder para inclusão ou não do sujeito-avaliado no mercado globalizado.

Dentre as múltiplas coisas-a-saber, no mercado globalizado, está o ser proficiente em uma ou mais línguas estrangeiras. Tal “imposição” gera a necessidade de obter uma certificação, pois esta concederia “certo status”, além de “provar” que se sabe um determinado idioma, o que é de suma importância para obtenção de postos de trabalho, solicitação de bolsas de estudo e/ou vistos entre outros. Porém, um dos questionamentos que propomos em nossos estudos é se a proficiência poderia ser estruturalmente representável e homogênea. Parece-nos que os exames de proficiência, em especial os “tradicionais” [2],

tentam homogeneizar o saber, tornando-o um conhecimento pré-determinado da língua estrangeira (LE), que deve ser extraído nos/pelos exames.

Visando a atender a demanda do mercado, surgem cursos e materiais preparatórios, uma vez que, segundo Mascia, (2010, p. 225), as aulas de um curso de idiomas “normal”, por si só, “não prepararam” os alunos para os exames. Visando à aprovação, são necessários exercícios extras em sala ou em casa, a compra de livro(s) e/ou uso de site(s), ou até mesmo a participação em cursos preparatórios. Trata-se de atender a demanda do mercado no contexto atual, por exemplo: quando a empresa para a qual o aluno/candidato trabalha adota tal exame com forma de checar o progresso dos bolsistas; a instituição na qual o aluno pretende estudar e/ou solicitar bolsa inclui o exame como parte integrante do processo seletivo. Os cursos preparatórios, em especial os que preparam alunos para os exames, seriam, nas palavras de Mrech (2009), “pacotes de saber”, que incluem, em especial, dicas, macetes, pegadinhas etc. que são vendidos aos alunos. Trata-se do funcionamento do discurso capitalista-empresarial, regido por princípios neoliberais e que permeia as práticas discursivo-pedagógicas na contemporaneidade.

Diante do exposto propomo-nos, neste trabalho, por meio da análise de alguns aspectos e características que constituem Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CELPE-BRAS), a fornecer subsídios aos professores de línguas, no que tange o funcionamento e formato de exames de proficiência comunicativos/discursivos e propiciar problematizações acerca da dicotomia entre teoria e prática, contribuindo para a formação de professores de línguas.

Cabe esclarecer que nossa proposta, ao analisar tal exame, não é a de acusar seus idealizadores ou de lastimar por suas possíveis falhas, tampouco criticar as práticas pedagógicas dos docentes que trabalham com a preparação de candidatos, mas apontar para a heterogeneidade constitutiva dos sujeitos e dos discursos. Nesse sentido, atentamos para o fato de que, segundo Cavallari (2005), uma avaliação totalmente neutra, imparcial e objetiva é inatingível. Onde há avaliação há, inevitavelmente, julgamento e vice-versa, fato este que,

como avaliadores e professores, não podemos ignorar, visando a estabelecer uma relação menos ingênua com a linguagem e com as práticas avaliativas.

1. O FUNCIONAMENTO HISTÓRICO-DISCURSIVO DE PRÁTICAS AVALIATIVAS

Pelo viés discursivista, Cavallari (2010) propõe que as práticas avaliativas, de um modo geral, apontam para o não controle dos sentidos e para a heterogeneidade que as constitui, e não para a objetividade e imparcialidade pretendidas pela maioria dos exames formais. Dito de outra forma, há um distanciamento da noção “tradicional” de avaliação como algo neutro, objetivo e imparcial para a adoção de uma noção de avaliação inevitavelmente subjetiva, uma vez que, segundo a referida autora, avaliação e julgamento se confundem e se imbricam, pois toda prática avaliativa está atrelada às representações imaginárias de quem avalia, por mais que a atribuição de notas tente ser fiel às grades de correção para que o resultado alcançado pareça neutro e objetivo. Nesse sentido, sempre haverá incidências subjetivas nas práticas avaliativas que, intransponíveis e impossíveis de silenciar.

Convém mencionar que há questionamentos inclusive em relação a testes supostamente “objetivos”, como os testes de múltipla escolha. Tais testes representam uma forma barata e eficiente para checar ou extrair o conhecimento factual e os procedimentos de rotina, mas se mostram insuficientes para avaliar o pensamento crítico sobre determinado assunto ou habilidades específicas, como a de escrever ou de aplicar conhecimento para solucionar problemas.

Uma possível justificativa para a utilização dos testes de múltipla escolha, apresentada no site www.FairTest.org, reside no fato de os organizadores frequentemente considerarem os testes de múltipla escolha como objetivos, devido à crença de não haver julgamentos subjetivos durante a correção, geralmente realizada por uma máquina. Entretanto, o próprio site nos alerta para o fato de que a decisão de quais questões incluir, como elaborá-las, que “*distractors*[3]” usar, são todas decisões subjetivas, tomadas por humanos. Além disso, quaisquer usos dos resultados de provas também envolvem decisões humanas, como nota de corte, por exemplo.

Na prática pedagógica, como também na religiosa e na jurídica, a função de julgar e de dar o veredicto sobre os avaliados cabe àqueles que ocupam o lugar de poder-saber ou de suposto-saber, no caso do exame analisado, aos examinadores. Para que os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem se tornem “predizíveis” e responsáveis por seus atos, esses devem agir de maneira uniforme e regular, em conformidade com a noção de sujeito individualizado e predeterminado pelas práticas sociais em que se inserem e com os modelos que os determinam. Em outras palavras, o sujeito é visto, nas práticas avaliativas formais, como transparente, passível de mensuração e de modificação e deve haver uma subordinação deste ao saber-poder, social e institucionalmente legitimado, exercido pelos exames de proficiência (CAVALLARI, 2005, p. 53-70).

A interpelação por determinadas ideologias, tomadas como verdadeiras em um dado momento sócio-histórico vivenciado, é necessária para que haja acomodação social, o que legitima a importância e a função das instituições. No caso deste estudo, como mencionado, há certa subordinação aos exames de proficiência e, conseqüentemente, à instituição organizadora do exame e seus representantes, aos examinadores, que exercem o poder de incluir ou excluir um sujeito no mercado global, pois possuem o poder de julgar um candidato como (in)capaz .

A autora, com base nas premissas foucaultianas, alega que se trata da manutenção de um saber que é determinado sócio-historicamente e reforçado nas/pelas instituições - um saber de vigilância, controle e normalização das ações, visando a determinar se um indivíduo se conduz ou não como deve, conforme ou não à regra, se progride ou não, etc.

Vale também mencionar que “a verdade” que governa o discurso avaliador está atrelada ao poder-saber atribuído ao examinador/exame sobre o candidato. Essa verdade legitima o julgamento em relação ao outro e é vista como designação única e válida das coisas, além de funcionar no esquecimento, já que é estabelecida pela linguagem e resulta de interpretações. Além disso, a verdade do professor sobre o aluno segue os princípios do binarismo (certo x errado, bom x ruim...) e da não contradição (CAVALLARI, 2005, p. 58).

Em suma, diríamos que os exames de proficiência investem não apenas os examinadores, como também os diretores de RH, os membros de uma comissão de admissão em programas de pós-graduação, dentre outros, do poder de incluir e/ou excluir um candidato, com base “na verdade” extraída no/pelo exame, desconsiderando o fato de que a linguagem e o sujeito são heterogêneos e de que há outros fatores de ordem subjetiva envolvidos em uma avaliação.

2. ANÁLISE DO CELPE-BRAS

O CELPE-BRAS, desenvolvido e outorgado pelo Ministério da Educação, é o único certificado de proficiência em Português como Língua Estrangeira reconhecido oficialmente pelo Governo Brasileiro, dirigido a qualquer falante não lusófono, maior de 16 anos, com escolaridade equivalente ao Ensino Fundamental brasileiro, que queira comprovar, para fins educacionais, profissionais ou outros, a sua proficiência em Português. É exigido para o ingresso em cursos de graduação e em programas de pós-graduação e para validação de diplomas de profissionais estrangeiros que pretendem atuar no país. A exigência de determinado nível cabe à instituição que pretende usar o exame como instrumento de seleção e/ ou avaliação de seus candidatos.

Para melhor visualizarmos a constituição do exame em questão, reproduziremos parcialmente [4] a tabela apresentada por Schlatter et al. (2008, p.10), que resume a estrutura e a certificação do CELPE-BRAS.

Tabela 1: Estrutura e certificação do CELPE-BRAS

CELPE-Bras	Módulo 1	Módulo 2	Níveis certificados
	Exame de 150 minutos que inclui quatro tarefas: duas tarefas que integram	Interação face a face com a duração de 20 minutos: entrevista de 5 minutos	Avançado Superior

	compreensão oral (vídeo e áudio) e produção escrita e duas tarefas que integram leitura e escrita.	sobre interesses e atividades do candidato e uma conversa de 15 minutos sobre diferentes temas elicitados por elementos provocadores.	Avançado Intermediário Superior Intermediário
--	--	---	---

Em um único exame são certificados 4 (quatro) níveis de proficiência, ou seja, trata-se de um exame classificatório e que incide na função profissional/acadêmica a ser exercida pelo candidato, uma vez que classifica seu nível de proficiência. Não se trata, portanto, de um exame de proficiência que aprova ou reprova.

Vejamos os descritores dos níveis apresentados no Manual do Candidato 2010/12 (p. 5), seguidos de algumas considerações tecidas à luz dos pressupostos discursivos.

O Nível Intermediário é conferido ao examinando que evidencia um domínio operacional parcial da língua portuguesa, demonstrando ser capaz de compreender e produzir textos orais e escritos sobre assuntos limitados, em contextos conhecidos e situações do cotidiano; trata-se de alguém que usa estruturas simples da língua e vocabulário adequado a contextos conhecidos, podendo apresentar inadequações e interferências da língua materna e/ou de outra(s) língua(s) estrangeira(s) mais frequentes em situações desconhecidas.

O Nível Intermediário Superior é conferido ao examinando que preenche as características descritas no nível Intermediário. Entretanto, as inadequações e as interferências da língua materna e/ou de outra(s) língua(s) estrangeira(s) na pronúncia e na escrita são menos frequentes do que naquele nível.

Nota-se, nos trechos grifados, uma busca por um idioma puro, livre das impurezas advindas da língua materna (LM) do candidato, sugerindo um posicionamento etnocêntrico, uma vez que o sotaque do falante não representa, necessariamente, um empecilho à comunicação. Observa-se, também, com base nas escolhas lexicais acima, que a língua materna é tida como inadequada, como se o falante estrangeiro do Português fosse capaz de esquecer ou silenciar sua própria língua materna, ou seja, a língua que constituiu sua subjetividade, tema este pesquisado por vários autores, dentre eles Cavallari (2011). Também é importante destacar que, embora a proposta ou natureza do exame se apresente como comunicativa/discursiva, ainda há resquícios da concepção de língua, típica da teoria behaviorista, na qual a língua é vista como obtenção de hábito e a LM, no processo de aprendizagem de uma LE, como um mau hábito que deve ser evitado e eliminado.

Nas descrições acima, de modo geral e, sobretudo na grade de correção que será apresentada mais adiante, observamos também a presença de pares dicotômicos como ADEQUADO E INADEQUADO, típicos do pensamento cartesiano, sem que se faça necessário especificá-los ou adentrá-los.

Ainda sobre a presença de pares dicotômicos na produção dos sentidos, convém ressaltar que, segundo Uyeno (2007, p. 2), a partir de uma perspectiva derridiana, é impossível “privilegiar um ou outro polo de uma dicotomia, uma vez que tudo o que se pode dizer que existe é feito do um e do múltiplo e contém em si mesmo, originalmente associados, o limite e a infinitude, irreduzível, pelo jogo do suplemento”. Em suma, o pensamento ocidental tem sido estruturado em termos de dicotomias ou polarizações e o “meio-termo” parece ser inconcebível ou inaceitável para a razão ocidental, além do fato de o primeiro termo ter primazia sobre o segundo e de a defesa de um dos polos excluir o outro automaticamente, deixando, segundo a autora (op. cit., p. 2), “de considerar que o secundário é também parte do essencial”. Na visão derridiana, a fronteira, neste caso, entre o que se considera adequado ou inadequado, é muito porosa e permeável.

A visão de exame de proficiência adotada pelo exame, constante do Manual do Candidato (p. 3) “é aquele que tem objetivos de avaliação de conteúdos definidos com base nas necessidades de uso da língua alvo”.

Dentro da perspectiva adotada pelo exame, a avaliação tem por base o que o candidato consegue fazer na língua-alvo, independentemente de onde, quando e como essa língua foi adquirida, seja pela convivência com falantes nativos, seja em situações formais de ensino. Segundo o manual (p. 3-4), em lugar de uma aferição quantitativa de acertos com relação ao uso da Norma Culta (NC), por meio de questões sobre gramática e vocabulário, pretende-se uma avaliação qualitativa do desempenho do candidato em tarefas que buscam assemelhar-se às situações que este enfrentaria na vida real, sendo a proficiência avaliada mediante o uso adequado da língua para desempenhar ações no mundo.

Diferentemente dos exames de proficiência que costumam testar em separado as quatro habilidades (compreensão oral, compreensão escrita, produção oral e produção escrita), o CELPE-BRAS avalia esses elementos de forma integrada, como ocorre em situações reais de comunicação, sendo a integração desses componentes obtida por meio de tarefas, que segundo o Manual do Candidato (p. 4) são convites

para agir no mundo e para o uso da linguagem com propósito social, com um propósito claro de comunicação (escrever um texto para reclamar, para informar, para discordar, etc.) e um interlocutor (que pode ser um jornal, um amigo, um chefe, etc.), de forma que o candidato possa adequar seu texto à situação de comunicação.

Tomando o exame em questão como mediador para analisarmos o posicionamento subjetivo do professor frente à nova proposta avaliativa, questionamo-nos sobre o que significaria usar a língua adequadamente. Significaria usá-la corretamente, segundo a NC? Parece-nos significativo, a partir da perspectiva discursiva, questionar o emprego do vocábulo USO que aponta para a visão de linguagem que permeia o exame, segundo a qual a língua pode ser usada ou instrumentalizada como bem entende o falante proficiente, como se este tivesse o controle absoluto dos efeitos de sentido que seu dizer produz.

Observamos, com base nos critérios salientados acima, que o conhecimento gramatical e o lexical não deixam de ser avaliados, embora, em alguns trechos do manual, note-se uma “negação” de tal avaliação, como podemos observar no trecho abaixo, retirado do manual (2010/2012, p. 4)

O Exame é de natureza comunicativa, isso significa que não se busca aferir conhecimentos a respeito da língua, por meio de questões sobre a gramática e o vocabulário, mas sim a capacidade de uso dessa língua. A competência do examinando é, portanto, avaliada pelo seu desempenho em tarefas que se assemelham a situações que possam ocorrer na vida real. Embora não haja questões explícitas sobre gramática e vocabulário, esses elementos são importantes na elaboração de um texto (oral ou escrito) e são levados em conta na avaliação do desempenho do examinando. Com base em uma visão da linguagem como uma ação conjunta de participantes com um propósito social, e considerando língua e cultura como indissociáveis, o conceito de proficiência que fundamenta o Exame consiste no uso adequado da língua para desempenhar ações no mundo.

O trecho acima nos parece contraditório ao afirmar, primeiramente, que o exame visa a aferir a capacidade de uso da língua por meio de seu desempenho em tarefas e não via questões sobre gramática e vocabulário. Posteriormente, porém, enfatiza que esses elementos são importantes e, portanto, relevantes no processo de avaliação.

No que tange ao uso ou fluência na LE, cabe ressaltar que mesmo os enunciados que não correspondem fielmente à NC também podem propiciar a comunicação ou interação. Vale também comentar sobre a utilização dos termos “uso” e “adequado”: o primeiro nos remete a uma concepção de linguagem segundo a qual o sujeito é controlador do seu dizer e dos efeitos de sentido produzidos por esse dizer; o segundo gera questionamentos sobre o que seria “adequado”, uma vez que nem o manual nem a grade de correção contemplam tal explicação, o que, a nosso ver, torna a avaliação mais subjetiva, calcada nos julgamentos dos avaliadores, o que não poderia deixar de ser, segundo a concepção de avaliação que adotamos com base na perspectiva discursiva.

Em suma, o trecho destacado acima aponta para um entre-lugar no construto do exame que, embora de natureza comunicativa/discursiva, ainda ecoa vozes advindas da concepção estruturalista de ensino e aprendizagem de língua, tanto na importância dada à gramática e ao léxico, como pela presença, ainda que implícita, de pares dicotômicos (adequado X inadequado), como já mencionamos anteriormente.

A correção da avaliação escrita é realizada no INEP, em Brasília, por corretores especialmente treinados e supervisionados pela Comissão Técnica, mediante a utilização de grades de correção com critérios previamente definidos e específicos para cada uma das tarefas. Cada tarefa, como na seção oral, é avaliada por dois corretores, também de forma independente. Notamos que há uma tentativa de garantir e atestar a suposta e imaginada imparcialidade do exame e de práticas avaliativas dos avaliadores que, como já mencionamos na introdução deste trabalho, é inatingível, tendo em vista a heterogeneidade constitutiva dos sujeitos e dos discursos.

São observados, no módulo 1 (parte coletiva) do exame, os quesitos leitura, produção textual ou escrita, coesão e coerência e as questões culturais. Apesar da ausência dos tradicionais exercícios de gramática e vocabulário, o conhecimento gramatical e lexical do candidato é avaliado, ainda que indiretamente, uma vez que são elementos importantes na elaboração de textos escritos e orais. A identidade do examinando é mantida em sigilo e a produção escrita do candidato costuma ser avaliada, segundo o manual, em termos de adequação ao gênero discursivo proposto (guia de orientação, carta, panfleto, entre outros), coesão, coerência, adequação lexical, gramatical e adequação ao interlocutor.

Schlatter et al. (2008, p. 8) mencionam que as tarefas do CELPE-BRAS e as orientações para sua correção são compatíveis com a visão bakhtiniana de que “cada enunciado é único e individual, mas cada domínio de uso de linguagem cria tipos relativamente estáveis de enunciados, que são chamados de gêneros do discurso”.

Os enunciados privilegiados no exame são produzidos em situações de comunicação específicas, entre um sujeito com papel social determinado, com interlocutores com um papel

social também específico, objetivando certos propósitos, sendo o sentido construído com base em todos esses aspectos. Segundo as autoras,

A adequação das ações produzidas pelo uso da língua é (e, nessa perspectiva, deve ser) avaliada através de critérios que constroem e constroem o contexto comunicativo apresentado pela própria tarefa (domínio temático, propósitos de compreensão e de produção textual, posição enunciativa, interlocutor, formato, suporte) (op. Cit., 2008, p. 8).

A título de ilustração, apresentaremos, abaixo, uma tarefa comentada, seguida de sua grade de correção[5] e de nossas observações, com o intuito de melhor compreendermos como é procedida a correção/avaliação da seção escrita do exame, já que este, sua correção e aplicação levam a práticas e posicionamentos subjetivos distintos, por parte dos professores.

Tarefa IV - VERDES CONTRA AS ÁRVORES (Manual do Candidato 2006, p. 13)

Leia a reportagem “Verdes contra as árvores” e, baseado nas informações apresentadas, elabore um panfleto para conscientizar a população sobre o trabalho da Sociedade de Pesquisa de Vida Selvagem (SPVS).



DEFENSIVADA
Defensores do ambiente tentam evitar o corte de árvores na Mata Atlântica.

Verdes contra as árvores

Ambientalistas promovem dia de combate ao pinheiro, espécie invasora na Mata Atlântica

O ambientalista Cláudio Borges parou o carro e saiu a varrer a varredura em um campo, no terreno pertencente à empresa de Minas Gerais, de 12 anos, e duas mil hectares. Ali estavam mais de mil pinheiros. Ao dar as primeiras golpes com um macho, logo percebeu que não era o mesmo. Os pinheiros não eram os tradicionais e nativos e crescer a taxa de crescimento do corteiro da repartição Sociedade de Pesquisa de Vida Selvagem (SPVS). Não é o tipo de árvore que cresce na mata, mas sim um pinheiro importado e mantido na Mata Atlântica há mais de 100 anos. O pinheiro é uma espécie exótica que chegou ao Brasil em 1860. Foi trazido por um comerciante de Minas Gerais e usado para plantar em grandes áreas. Hoje, o pinheiro é considerado uma espécie invasora e é alvo de campanhas de erradicação. Para preservar o pinheiro nativo, o grupo de ambientalistas promoveu o dia de combate ao pinheiro. O grupo de ambientalistas promoveu o dia de combate ao pinheiro. O grupo de ambientalistas promoveu o dia de combate ao pinheiro. O grupo de ambientalistas promoveu o dia de combate ao pinheiro.

Pinheiros importados eliminam árvores e animais nativos

Quando faz pesquisas, sempre percebe que o pinheiro é uma espécie invasora e é alvo de campanhas de erradicação. Para preservar o pinheiro nativo, o grupo de ambientalistas promoveu o dia de combate ao pinheiro. O grupo de ambientalistas promoveu o dia de combate ao pinheiro. O grupo de ambientalistas promoveu o dia de combate ao pinheiro.

LUCIANA PEREIRA, DE CURITIBA

Nesta tarefa, o foco está na compreensão e na produção, visto que, para escrever um panfleto (ação) para ser distribuído à população (interlocutor), conscientizando-a sobre o trabalho da SPVS (propósito), o candidato precisa selecionar no texto as informações relevantes para sua produção textual. Ele demonstrará compreensão ao apresentar o trabalho da SPVS (eliminar as espécies exóticas invasoras) e justificar essa ação, explicando que, embora pareça um contrassenso ver um ambientalista derrubar pinus ou arrancar beijos e açucenas de beiras de estrada, isso expõe um problema maior: organismos invasores são a segunda maior causa de perda de biodiversidade no mundo. As espécies importadas não possuem predadores naturais, por isso se reproduzem rapidamente, expulsando as espécies nativas e, conseqüentemente, eliminando animais que dependem dessas plantas para a sobrevivência. Se nada for feito, há o perigo de uma redução de espécies no mundo.

Instruções para os corretores

RESPOSTA ESPERADA

Gênero discursivo, propósito e interlocutor: o candidato deve escrever um panfleto dirigido à população, conscientizando-a sobre o trabalho da Sociedade de Pesquisa de Vida Selvagem.

Conteúdo informativo:

O trabalho da SPVS: eliminar as espécies exóticas invasoras.

Justificativa: Embora pareça um contrassenso ver um ambientalista derrubar pinus ou arrancar beijos e açucenas de beiras de estrada, isso expõe um problema maior: organismos invasores são a segunda maior causa de perda de biodiversidade no mundo, atrás do desmatamento. As espécies importadas não possuem predadores naturais, por isso se reproduzem rapidamente, expulsando as espécies nativas e, conseqüentemente, eliminando animais que dependem dessas plantas para a sobrevivência. Se nada for feito, há o perigo de uma redução de espécies no mundo. O SPVS tem o apoio do Ministério do Meio Ambiente.

Tabela 2. Grade de Correção

	5 – Avan Super	4 – Avançado	3 – Inter Super	2–Intermediário	1 – Básico	0 –Sem Certifica
GÊNERO E INTERLOCUTOR Panfleto para a população em geral	Adequado	Adequado	Adequado ou Parcialmente Adequado	Adequado ou Parcialmente Adequado	Parcialmente Adequado	Parcialmente adequado ou Inadequado
PROPÓSITO E INFORMAÇÕES Informa sobre o trabalho da SPVS e justificativa	Adequado Explicita a relação entre a sociedade e o trabalho desenvolvido	Adequado A relação entre a sociedade e o trabalho desenvolvido fica implícita	Adequado ou Parcialmente Adequado - cita a sociedade mas não a relaciona com o trabalho desenvolvido (precisa ao menos citar a SPVS) - informações com problemas	Adequado ou Parcialmente Adequado - cita a sociedade mas não a relaciona com o trabalho desenvolvido (precisa ao menos citar a SPVS) - informações com problemas	Parcialmente Adequado - não cita a SPVS - fala parcialmente do trabalho desenvolvido Precisa ao menos falar do problema ou do trabalho desenvolvido	Inadequado informações equivocadas
CLAREZA E COESÃO	Texto bem desenvolvido com clareza e coesão	Texto bem desenvolvido com raros problemas de clareza e coesão	1. Texto bem desenvolvido com poucos problemas de clareza e coesão OU 2. Texto desenvolvido com problemas de clareza e coesão (ou problemas de pontuação que refletem na coesão) OU 3. Texto pouco desenvolvido com clareza e coesão	Texto pouco/mal desenvolvido com problemas de clareza e coesão (É necessário um mínimo de articulação do texto)	Texto pouco/mal desenvolvido com problemas graves de clareza e coesão	Texto pouco desenvolvido com muitos problemas graves de clareza e coesão
ADEQUAÇÃO LEXICAL E GRAMATICAL	Raras inadequações e/ou interferências da língua materna	Algumas inadequações e/ou interferências da língua materna	1. Inadequações e/ou interferências da língua materna freqüentes no uso de estruturas mais complexas e algumas nas elementares OU 2 OU 3. Poucas inadequações e/ou interferências da língua materna	Inadequações e/ou interferências da língua materna freqüentes no uso de estruturas complexas e elementares	Inadequações e/ou interferências da língua materna mais freqüentes	Muitas inadequações e/ou interferências da língua materna

Um dos objetivos desta pesquisa é contrapor, pelo viés discursivo, as informações sobre a natureza do exame e seus critérios de avaliação e correção apresentados no Manual do Candidato e as grades e critérios de correção, a fim de observarmos as contradições e relações interdiscursivas que, inevitavelmente, incidem na constituição dos sentidos e das representações acerca do exame abordado. Alguns comentários tecidos por nós, em um estudo anterior (AZEREDO, 2008) que tomou o exame de proficiência em questão como objeto de estudo, serviram como ponto de partida para um olhar discursivo desta pesquisa.

Segundo o referido estudo, a tarefa em questão está em consonância com a abordagem comunicativa, *abordagem voltada para a ação*, uma vez que considera os candidatos como atores sociais que têm que cumprir tarefas e leva em consideração como a língua é usada em circunstâncias e ambientes determinados, num domínio de atuação específico, como podemos observar nas instruções da tarefa (Manual, 2006, p.13): “*Leia a reportagem “Verdes contra as árvores” e, baseado nas informações apresentadas, elabore um **panfleto** (posicionamento de ator social) para **conscientizar** (objetivo da tarefa) a **população** (interlocutor) sobre o trabalho da Sociedade de Pesquisa de Vida Selvagem (SPVS)”* (assunto). Todos esses são pontos sempre apresentados aos candidatos nas instruções para a realização das tarefas da parte coletiva. Observa-se também que o uso do negrito deixa em evidência os pontos dialógicos da tarefa, o que nos remete à noção bakhtiniana de gêneros discursivos.

Para que a tarefa seja realizada, o candidato deve conhecer as características típicas do gênero discursivo solicitado na tarefa que, segundo Azeredo (op. cit., p. 27), embasada em Lopes-Rossi (2005), são: suas condições de produção e circulação; seu propósito comunicativo; sua temática (apresentados pela própria tarefa); seus elementos composicionais verbais e não verbais e seus aspectos linguísticos e de organização. Azeredo (op. cit., p.27) ainda observa que, no fim da tarefa, há uma explicação dada no Manual do Candidato sobre como o candidato deve agir, na qual a autora sublinha algumas palavras indicativas do tipo de raciocínio envolvido nessa questão:

O foco está na compreensão e na produção, visto que, para escrever um panfleto (ação) para ser distribuído à população (interlocutor) conscientizando-a sobre o trabalho da SPVS (propósito), o candidato

precisa selecionar no texto as informações relevantes para sua produção textual. Ele demonstrará compreensão ao apresentar o trabalho da SPVS (eliminar as espécies exóticas invasoras) e justificar essa ação, explicando que, embora pareça um contrassenso ver um ambientalista derrubar pinus ou arrancar beijos e açucenas de beiras de estrada, isso expõe um problema maior: organismos invasores são a segunda maior causa de perda de biodiversidade no mundo. As espécies importadas não possuem predadores naturais, por isso se reproduzem rapidamente, expulsando as espécies nativas e, conseqüentemente, eliminando animais que dependem dessas plantas para a sobrevivência. Se nada for feito, há o perigo de uma redução de espécies no mundo. (p. 13)

Esses raciocínios, dentro da visão vygotskiana, correspondem às funções psicológicas superiores em funcionamento. Isso quer dizer que, na realização da tarefa, espera-se do candidato a aplicação dessas funções em contextos diversos, dentre os quais a autora citou: leitura, compreensão, seleção de informações relevantes no que se refere ao entendimento, produção escrita com justificativa e explicação na parte de redação.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Partindo da análise empreendida, notamos que a natureza e proposta do exame abordado são bem diferentes das características dos exames mais tradicionais que, muitas vezes, pautam-se em uma visão estruturalista da linguagem. A grade de correção do exame abordado já apresenta traços discursivos e busca permitir interpretações não tão rígidas ou pré-definidas, embora ainda mantenha certa dicotomização, tal como: “o texto é bem ou mal desenvolvido”; “tem ou não interferência da LM do candidato”. Reforçamos, com base na perspectiva teórica que embasa este estudo, a impossibilidade de uma prática avaliativa totalmente neutra e livre de julgamentos de valor, já que há uma variedade de possibilidades que vão, segundo a grade e critérios de correção, de adequado a inadequado, com sugestões básicas para os corretores do que quer dizer, por exemplo, adequado e parcialmente adequado. Outro ponto a ser considerado é o fato de o exame tentar flexibilizar a prática avaliativa e a atribuição de notas, embora a presença de pares dicotômicos na grade de correção ressoe como uma memória discursiva cartesiana.

Com base nos estudos das grades e instruções para correção do CELPE-BRAS, nota-se que tal exame procura avaliar a língua em situações semelhantes ao uso real e não apenas a “forma”, como tradicionalmente fazem os exames de proficiência, por meio, muitas vezes, de exercícios rotinizados como múltipla escolha e preenchimento de lacunas. Convém mencionar que, mesmo pretendendo ser objetiva e imparcial como toda e qualquer prática avaliativa, o grau de racionalização da grade de correção do exame em questão não nos parece tão alto, pois envolve julgamentos de valor e representações dos avaliadores, ou seja, a avaliação é mais subjetiva do que se pretende, tal como já salientou Cavallari (2005), ao abordar as práticas avaliativas formais e informais no contexto escolar.

Cabe ressaltar que todos esses itens e critérios de avaliação, contraditórios ou não, incidem sobre a representação de sujeito (não) proficiente. Além disso, a grade de correção nos dá a ilusão de que é possível realizar uma avaliação objetiva e neutra, embora sempre haja pontos subjetivos, uma vez que a avaliação está constituída de julgamentos atrelados às representações do(s) avaliador(es) (CAVALLARI, 2005).

Sobre as instruções para correção e a grade, notamos que os tópicos que devem ser levados em conta pelo avaliador (gênero e interlocutor; propósito e informações; clareza e coesão) e, a nosso ver, também não contradizem o Manual do Candidato. No entanto, a presença de pares dicotômicos nos descritores da grade de correção (adequado/inadequado; pouca ou muita interferência), bem como de itens como “adequação lexical e gramatical”, aponta para resquícios da forma estruturalista de avaliar, embora a grade já se mostre mais flexível.

No caso do exame em questão, para minimizar as possíveis incoerências no julgamento dos avaliadores, o manual sugere que a correção seja realizada por dois corretores ou avaliadores previamente *treinados* e que haja uma revisão em caso de divergências de notas atribuídas. Porém, partindo dos pressupostos da ADF, não podemos afirmar que o *treinamento* dos instrutores possa dar conta de neutralizar ou silenciar a subjetividade do examinador, sujeito este heterogêneo, entendido como efeito do assujeitamento à linguagem.

Em suma, a nosso ver, o CELPE-BRAS, assim como os exames, de modo geral, que se pretendem neutros e objetivos, tentam seguir critérios de correção e avaliação que visam a silenciar as contradições que são constitutivas do sujeito e da linguagem.

Outro ponto a ser considerado é o fato de a singularidade de cada enunciado não poder ser contemplada por uma grade fixa de correção e atribuição de notas. A avaliação objetiva precisa se pautar em dados e critérios rígidos e, para se atingir essa suposta objetividade e neutralidade na/da avaliação, as singularidades do sujeito e da linguagem precisam ser silenciadas ou esquecidas.

Segundo Cavallari (2005, p. 26), “o ‘saber’, em seu sentido psicanalítico, por ser anterior e exterior ao sujeito, é articulável e se escreve em seu corpo de forma inconsciente”, provocando esquecimento(s). Parece-nos frutífero, neste momento mencionar que há uma tentativa, por meio dos exercícios propostos, grades e critérios de correção, em especial nos exames que adotam práticas avaliativas de cunho estruturalista, de homogeneizar o “saber”, reduzindo-o a um conhecimento (linguístico) pré-determinado da LE que deve ser extraído nos/pelos exames. Porém, acreditamos que para saber uma língua e ser falado e afetado por ela, não basta que o aluno adquira estruturas aparentemente isoladas e homogêneas.

Acreditamos que, assim como em todas as práticas sociais, sobretudo nas avaliativas, a relação poder-saber está em funcionamento no CELPE-BRAS, embora a imagem de sujeito (não) proficiente e (in)capaz se distancie, em certa medida, da imagem construída a partir da formação discursiva mais estruturalista, pautada na noção de um sujeito cartesiano – que ainda permeia as práticas de ensino e aprendizagem de línguas. Dito de outro modo, embora essa nova proposta se aproxime das demandas da Pós-modernidade, ela ainda se mostra dissonante, em alguns aspectos, ao fazer uso de pares dicotômicos e do item “adequação lexical e gramatical” como critério avaliativo. A Pós-modernidade sugere justamente o contrário, isto é, a desconstrução e problematização desses pares, tendo em vista a dificuldade de se alcançar uma verdade única e universal, uma vez que o sujeito pós-moderno é múltiplo, cindido e clivado.

Ainda com relação ao poder exercido pelos exames, temos ainda que considerar o efeito retroativo provocado pelos exames na preparação/realização das aulas. Concluímos que, apesar das diferentes propostas e características presentes em toda e qualquer prática avaliativa que se pretende nova, como a do exame em questão, estas continuam funcionando como um mecanismo de controle e poder sobre o saber do examinado; como um sistema de diferenciações (linguística ou cultural, de saber-fazer ou competência) que permite agir sobre a ação dos outros. Portanto, para que o professor consiga adentrar outras discursividades que passem a mobilizar e a (des)construir sua prática pedagógica, não basta reproduzir a proposta do exame tido como ideal em suas aulas.

À guisa de conclusão, salientamos, mais uma vez, que este estudo não pretende desqualificar o exame analisado, mas problematizar as dissonâncias entre a teoria e os princípios enfatizados nessa nova proposta avaliativa e a prática docente que se desencadeia com base nos critérios descritos no/pelo exame, com o intuito de contribuir para a formação de professores de línguas, tendo em vista que saber uma língua envolve muito mais do que ser aprovado em exames de proficiência e que a preparação para tais testes não deve limitar o currículo dos cursos de idiomas, uma vez que os alunos precisarão desta língua não apenas para o teste em si, mas para sua vida social e profissional.

REFERÊNCIAS

AZEREDO, L. A. S. **O Brasil na *Avant-Garde* dos exames de proficiência em língua estrangeira.** Trabalho de Conclusão de Curso. Taubaté-SP. 2008.

BARBIRATO, R.C. Alguns resultados do uso de tarefas com iniciantes de contexto adverso. **Revista Contexturas – Ensino Crítico de Língua Inglesa**, São Paulo, n.12 – 2007, p. 29-48, 2007.

BRASIL. Manual do Candidato do Exame CELPE-Bras 2006. Disponível em: <www.mec.com.br>. Acesso em: 06 fev. 2008.

BRASIL. Manual do Candidato do Exame CELPE-Bras 2010/12. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/celpebras/default.asp> . Acesso em: 09 jan. 2011.

CAVALLARI, J. S. **O discurso avaliador do sujeito-professor na constituição da identidade do sujeito-aluno. 2005. 218 f.** Tese de Doutorado em Linguística Aplicada. Universidade Estadual de Campinas, 2005.

CAVALLARI, J.S. Conflitos e significações resultantes do embate entre línguas. In: UYENO, E. Y.; CAVALLARI, J. S. (Orgs.) **Bilinguismos: subjetivação e identificações nas/pelas línguas maternas e estrangeiras.** Campinas: Pontes Editores, 2011, p. 317-336.

CAVALLARI, J.S. Representações de práticas avaliativas formais e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem de línguas. In: ABUD, M.J.; CASTRO, S.T.; SILVA, E.R. [Orgs.] **Representações docentes e discentes em contextos educativos.** Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2010, p. 183-212.

HALL, S. **A identidade cultural na pós modernidade.** 4. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKY, A.M.; GAYDECZKA; B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** Palmas-PR: Ed. Kaygangue, 2005. p. 79-93.

MASCIA, M. A. A. O Professor de língua inglesa e as confissões de si frente ao mundo cibernético. In: ECKERT-HOFF, B. M; CORACINI, M. J. R. F. (Org.). **Escrit(ur)a de si e alteridade no espaço papel-tela: alfabetização de professores, línguas materna e estrangeira.** Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 217-228.

MRECH, L.M. Lacan, a educação e o impossível de educar. **Revista Educação: Especial Biblioteca do professor - Lacan pensa a educação**, n. 9, Ano II, p. 18-29, 2009.

SCHLATTER, M.; SCARAMUCCI, M. V. R; PRATI, S. e ACUNA, L. CELPE-BRAS e CELU: Impactos da construção de parâmetros comuns de avaliação de proficiência em português e espanhol. In: Zoppi Fontana, M. (org.). **O português do Brasil como língua transnacional.** Campinas: RG Editora, no prelo.

UYENO, E. Y. **Cursos de Formação continuada: a contradição e o amor do Outro**, In. Anais do I congresso Latino-Americano sobre formação de Professores de Línguas, UFSC, Florianópolis, 2007 (1132 a 1147).[6]

Luciana Aparecida Silva de AZEREDO

Possui licenciatura em Letras Português-Inglês e respectivas literaturas pela Universidade de Taubaté (2008) e Mestrado em Linguística Aplicada pela mesma universidade (2012). Também foi aluna especial na UNICAMP (2009), na disciplina "Avaliação e Ensino de Línguas" da Profa. Dra. Matilde Scaramucci. Tem experiência de 20 anos na área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras e materna e realizou pesquisas sobre exames de proficiência em línguas estrangeiras, em especial sobre o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros. Atualmente, é aluna especial no Doutorado em Educação da Universidade São Francisco, na disciplina "Processos sociais e práticas educativas", e realiza pesquisas sobre o Ensino Superior e suas especificidades.

NOTAS DE FIM

[1] Recorte da dissertação de mestrado intitulada “RELAÇÃO PODER-SABER NO/PELO CERTIFICADO DE PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA PORTUGUESA PARA ESTRANGEIROS E OS MODOS DE SUBJETIVAÇÃO DE PROFESSORES”, sob a orientação da Profa. Dra. Juliana Santana Cavallari.

[2] Referimo-nos a exames como TOEFL (Test of English as a Foreign Language); TOEIC (Test of English For International Communication), entre outros, pautados em exercícios de múltipla escolha, majoritariamente sobre conhecimento lexical e /ou gramatical.

[3] Trata-se de uma opção incorreta em um teste de múltipla escolha, com o intuito de “distrair” a atenção dos alunos.

[4] A tabela original contém também a estrutura e certificação do CELU.

[5] Gentilmente disponibilizados pela Profa. Dra. Matilde Scaramucci.

[6] A paginação que se encontra ao longo do texto difere da paginação dos anais, pois baseamo-nos em arquivo em PDF, gentilmente cedido pela Profa. Dra. Elzira Yoko Uyeno.