

**CAMILA VIEIRA FELIPE**

**SUBSÍDIOS PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR AVALIADOR DE  
PRODUÇÕES TEXTUAIS DO EXAME CELPE-BRAS**

**PORTO ALEGRE  
2013**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS**

**SUBSÍDIOS PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR AVALIADOR DE  
PRODUÇÕES TEXTUAIS DO EXAME CELPE-BRAS**

**CAMILA VIEIRA FELIPE**

**ORIENTADORA: PROFA. DRA. JULIANA ROQUELE SCHOFFEN**

Monografia apresentada como requisito  
parcial para o título de Licenciada em  
Letras.

**PORTO ALEGRE**

**2013**

## AGRADECIMENTOS

Ao meu pai por não me deixar desistir dos meus sonhos, por me incentivar e acreditar na profissional que eu serei daqui pra frente.

À minha mãe pelo apoio incondicional às 5:30 da manhã quando eu levantava para ir para a faculdade. Por se preocupar com a minha alimentação, saúde e averiguar se eu estava bem agasalhada para enfrentar um dia inteiro de trabalho e estudo. Por me entender nos momentos difíceis no final de semestre. Por ser o exemplo de mãe que eu desejo seguir.

Ao meu irmão que me ensinou a ser professora dentro de casa e a entender um pouco meus futuros alunos adolescentes.

Ao Gustavo pelo companheirismo, por dedicar-se a gente, por construir a cada dia o nosso futuro.

À Professora Dra. Juliana Roquele Schoffen, por ser um exemplo de profissional dedicada e apaixonada pelo seu trabalho.

À Professora Dra. Margarete Schlatter, por abrir as portas do Programa de Português para Estrangeiros para mim, por todas as suas palavras valiosas na minha formação como professora, e por apoiar e conceder o espaço do PPE para a realização deste trabalho.

Às professoras entrevistadas, por me concederem a sua ajuda.

À Daniela Mittelstadt, por me ajudar e me guiar na escolha do tema deste trabalho.

À Renata e à Maria Fernanda, pela leitura, pelas sugestões, pelo apoio e pelo companheirismo na realização deste e de tantos outros trabalhos realizados.

À Erica por compartilhar comigo as angústias.

À Juliana e à Kerolen por entenderem quando eu não podia sair de casa por causa dos compromissos acadêmicos e profissionais.

## RESUMO

Este trabalho visa analisar as avaliações das produções textuais do curso Preparatório Celpe-Bras do Programa de Português para Estrangeiros (PPE) da UFRGS e tem por objetivo apresentar subsídios para a formação do professor avaliador de produções textuais do exame Celpe-Bras. A concepção teórica norteadora deste trabalho corresponde à concepção adotada pelo exame Celpe-Bras (Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros), em que a linguagem é entendida como “uma ação conjunta de participantes com um propósito social” (BRASIL, 2006, p.3). Para Bakhtin, “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (2003, p. 322). Assim, o exame avalia a capacidade de uso da língua; não se busca aferir conhecimentos gramaticais de vocabulário descontextualizados, mas sim verificar o desempenho do candidato em ações possíveis de ocorrer no mundo. Desta forma, ser proficiente para o exame “é ser capaz de produzir enunciados adequados dentro de determinados gêneros do discurso, configurando a interlocução de maneira adequada ao contexto de produção e ao propósito comunicativo”. (SCHOFFEN, 2009, p. 102). A metodologia utilizada neste trabalho consiste na análise de entrevistas realizadas com três professoras engajadas no curso Preparatório Celpe-Bras do PPE do primeiro semestre de 2013 e na análise de produções textuais avaliadas pelas professoras. Cada professora avaliou o mesmo conjunto de 20 textos escritos a partir de 2 tarefas da edição 2012/1 do exame, totalizando um corpus de 60 correções. Com base nas análises das avaliações e das entrevistas, as conclusões apontam para alguns conhecimentos necessários para a formação de um professor avaliador das produções textuais do exame Celpe-Bras.

**PALAVRAS-CHAVE:** Celpe-Bras, Preparatório Celpe-Bras, avaliação, formação de professores

## RESUMEN

Este trabajo objetiva analizar las evaluaciones de las producciones textuales del Curso Preparatorio Celpe -Bras del Programa de Portugués para Extranjeros (PPE) de UFRGS, y tiene como objetivo contribuir a la formación de profesores evaluadores de producciones textuales del examen Celpe -Bras. El marco teórico que orienta esta labor corresponde al concepto adoptado por el examen Celpe -Bras (Certificado de Competencia en Portugués para Extranjeros), en la que el lenguaje se entiende como " una acción que los participantes conjunta con una finalidad social " (Brasil, 2006, p 0.3). Para Bakhtin, " todos los diversos campos de la actividad humana están relacionados con el uso del lenguaje " (2003, p. 322). Por lo tanto, el examen evalúa la capacidad de uso de la lengua, no los intentos de medir el conocimiento gramatical vocabulario descontextualizados, sino más bien para comprobar el rendimiento del candidato en las posibles acciones que se produzcan en el mundo. De manera que ser competente para el examen " es ser capaz de producir enunciados apropiados dentro de ciertos géneros del discurso, estableciendo el diálogo de manera adecuada para el contexto de la producción y la intención comunicativa. " (SCHOFFEN, 2009, p. 102). La metodología utilizada en este trabajo es el análisis de las entrevistas con tres profesoras que enseñaban en el curso Preparatorio Celpe-Bras en la primera mitad de 2013, y en el análisis de las producciones textuales evaluadas por las profesoras. Cada profesora evaluó el mismo conjunto de 20 textos escritos a partir de 2 tareas de edición de examen de 2012/1, con un corpus total de 60 evaluaciones. A partir del análisis de los exámenes y entrevistas, los resultados apuntan a un cierto conocimiento necesario para la formación de un evaluador de producciones textuales de los maestros examen Celpe -Bras.

**PALABRAS CLAVE:** Celpe -Bras, Preparatorio Celpe-Bras, evaluación, formación del profesorado.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>1. O EXAME CELPE-BRAS.....</b>	<b>9</b>
1.2 Visão de linguagem do exame Celpe-Bras.....	11
1.3 A avaliação do Exame Celpe-Bras .....	13
<b>2. PROGRAMA DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS .....</b>	<b>15</b>
2.1 Curso Preparatório Celpe-Bras .....	17
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>19</b>
<b>4. PERFIS DAS PROFESSORAS E ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>23</b>
4.1. Carina .....	23
4.2 Ana.....	24
4.3 Estela.....	24
4.4 Análises dos Dados.....	25
4.4.1 Entrevistas.....	25
4.4.2 Análise das avaliações textuais.....	31
<b>5. IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O CURSO PREPARATÓRIO CELPE-BRAS.....</b>	<b>49</b>
5.1 Recomendações relacionadas diretamente ao professor do curso.....	49
5.2 Recomendações relacionadas diretamente à construção do manual.....	51
5.3 Instruções básicas sobre o curso e sobre o andamento do Preparatório Celpe-Bras.....	53
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>54</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>54</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>55</b>
<b>Roteiro das Entrevistas.....</b>	<b>55</b>
<b>Tarefas do Celpe –Bras 2012/1.....</b>	<b>56</b>

## INTRODUÇÃO

A motivação inicial deste trabalho iniciou-se no ano de 2011, momento em que me engajei como professora no Programa de Português para Estrangeiros (PPE) da UFRGS. Nesse ano, descobri uma nova maneira de ver a língua, uma nova noção de linguagem, bem como uma nova postura de professora a ser construída. Assim, lecionei durante esse ano na disciplina Básico para Falantes de Espanhol, e no ano seguinte nas disciplinas Intermediário II, Leitura e Produção Textual II e Preparatório Celpe-Bras, sendo as duas últimas importantíssimas na minha formação e na minha reflexão para este trabalho. Desta maneira, este trabalho reflete o meu engajamento como professora e estudante na área de Português como Língua Adicional.

Nessa minha experiência, me confrontei com muitas dúvidas e questionamentos relacionados ao curso Preparatório Celpe-Bras oferecido pelo PPE. Minha primeira experiência como professora no curso foi no ano de 2012 e quando iniciei a minha formação para participar do preparatório, não conhecia muito o exame Celpe-Bras e suas concepções teóricas ainda eram vagas para mim. Meu modelo de avaliação ainda se pautava muito no modelo tradicional de avaliação textual, isto é, voltado aos aspectos linguísticos de um texto. Olhar para a interlocução e para o propósito ainda era uma atividade difícil, pois o meu olhar sugeria marcar no texto aqueles problemas linguísticos tão “gritantes”. Então, foi no momento da minha formação para participar do preparatório que eu li o manual do candidato Celpe-Bras, entrei em contato com as tarefas do exame, recebi orientações de professores mais experientes no curso, acompanhei a rotina de um dia de preparatório e participei das avaliações textuais. Embora essa experiência tenha me ajudado consideravelmente, me questioneei sobre como poderia melhorar essa formação, pois me sentia muito insegura para avaliar as produções textuais. Percebi que todos os professores que iniciavam no curso preparatório entravam na mesma rotina para conseguir ter a formação desejada para atuarem como avaliadores, e um material de apoio evidenciando as dúvidas e dificuldades, por exemplo, ajudaria na formação de um professor avaliador das produções.

Deste modo, este trabalho visa propor subsídios para a formação do professor avaliador das produções textuais do exame Celpe-Bras. Para tanto, foi realizada uma análise

das produções textuais dos alunos avaliadas pelas professoras engajadas no curso Preparatório Celpe-Bras do primeiro semestre de 2013. Com a finalidade colaborar na formação de um professor avaliador, me engajei como professora no curso no primeiro semestre de 2013 para poder desenvolver este estudo. O preparatório contava com mais três professoras e dividíamos as tarefas correspondentes ao andamento das aulas: avaliar as produções, ministrar as aulas, realizar o *feedback* com o grupo, fornecer o retorno individual dos textos, entre outras atividades. Para iniciar o andamento deste trabalho, elaborei um questionário de perguntas referentes ao exame Celpe-Bras e ao curso Preparatório Celpe-Bras para ser aplicado às professoras que estavam trabalhando no Preparatório no semestre em questão. Por conseguinte, selecionei duas tarefas presentes na apostila do curso para serem feitas pelos alunos, em seguida escolhi um conjunto de textos iguais, totalizando 20 produções, fiz cópias deste conjunto de textos e pedi para que cada professora os avaliasse. Os resultados dessa análise me levaram a algumas sugestões para a construção de um manual do professor para o Preparatório Celpe-Bras, a fim de auxiliar os próximos professores do curso.

O presente trabalho apresenta cinco capítulos organizados da seguinte maneira: O primeiro capítulo trata do exame Celpe-Bras e da concepção teórica que norteia a produção e a aplicação do exame. O segundo capítulo contempla um pouco da história e da organização do Programa de Português para Estrangeiros e o curso Preparatório Celpe-Bras em específico. O terceiro capítulo destina-se aos procedimentos metodológicos realizados neste trabalho. O quarto apresenta os perfis das professoras e a análise de dados. O quinto capítulo apresenta os subsídios para a formação de um professor avaliador e o sexto capítulo as considerações finais deste estudo.



## 1. O EXAME CELPE-BRAS

O exame Celpe-Bras é o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros, desenvolvido pelo Ministério da Educação e aplicado no Brasil e em outros países pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O exame, cuja primeira edição aconteceu em 1998, é aplicado duas vezes ao ano (em abril e em outubro), sendo o único exame reconhecido pelo governo brasileiro que avalia a proficiência em língua portuguesa como língua adicional. O exame é importante para ingressar em universidades e para reconhecimento de diploma em entidades profissionais que exigem um certificado de proficiência em português, como o Conselho Federal de Medicina, que exige esse certificado para médicos estrangeiros revalidarem o diploma no Brasil. O exame certifica quatro níveis de proficiência: Intermediário, Intermediário Superior, Avançado e Avançado Superior.

O Celpe-Bras está dividido em duas partes: uma Parte Escrita, com duração de três horas, e uma Parte Oral, com duração de 20 minutos. A Parte Escrita consiste na realização de quatro tarefas que englobam compreensão oral e escrita e produção escrita, sendo uma baseada em um segmento de áudio, uma em um segmento de vídeo e as outras duas em textos escritos. Na Parte Oral, os candidatos são convidados a participar de uma interação oral a respeito de temas mencionados pelo candidato no questionário de inscrição e de assuntos do cotidiano, a partir de materiais publicados na mídia brasileira. A certificação do candidato é concedida com base em uma avaliação global, de maneira que não há um cálculo da média entre a Parte Oral e a Parte Escrita, pois o exame visa avaliar a proficiência olhando para o desempenho do candidato tanto na parte de compreensão e produção oral quanto na parte de compreensão e produção escrita. Assim, se um candidato receber Intermediário Superior na Parte Escrita e Avançado na Parte Oral, seu nível final será Intermediário Superior, pois, segundo o Manual do candidato, “o objetivo do Celpe-Bras é certificar a proficiência em língua portuguesa em todas as habilidades de forma integrada” e “Para obter o Certificado Avançado, por exemplo, o candidato deve alcançar esse nível em ambas as partes do exame.” (Brasil, 2006, p.5)

A principal característica do Celpe-Bras é seu enfoque comunicativo, isto é, o exame avalia a capacidade de uso da língua; não se busca aferir conhecimentos gramaticais, de

vocabulário descontextualizados, mas sim verificar o desempenho do candidato em ações possíveis de ocorrer no mundo. Com base nessa visão de linguagem, os participantes são convidados a interagir sempre com um interlocutor e um propósito social definidos, a partir de textos, áudios e vídeos autênticos. Logo, para um candidato se preparar para o Celpe-Bras, estudar aspectos estritamente linguísticos não é o suficiente e não garante a obtenção do certificado almejado. Então, para desenvolver uma prova com tais concepções, o exame trabalha com tarefas. Segundo o Manual do Candidato (Brasil, 2006, p. 4), “a tarefa é um convite para agir no mundo, um convite para o uso da linguagem com um propósito social. Em outras palavras, uma tarefa envolve basicamente uma ação, com um propósito, direcionada a um ou mais interlocutores”. Ainda, segundo o Manual do Candidato (Brasil, 2006, p. 4) “São exemplos de tarefas: Ler uma coluna de aconselhamento de uma revista (ação) para escrever uma carta (ação) à seção “Cartas do Leitor” dessa revista (interlocutor), opinando sobre as respostas do colunista aos leitores (propósito)”. Todos esses exemplos de tarefas mencionados solicitam a produção de um determinado gênero do discurso. Para Bakhtin, “falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção do todo” (Bakhtin, 2003, p. 282). Para Schoffen (2009), as ideias de Bakhtin indicam que os gêneros “são entendidos como conjuntos de textos que compartilham funções de organização da comunicação dentro de determinada esfera da atividade humana, e não apenas como um conjunto de textos que têm determinadas propriedades formais em comum.” (SCHOFFEN, 2009, p. 90), sendo, portanto, entendidos pelo “viés da produção, não do produto (da forma ao texto acabado)” (SCHOFFEN, 2009, p. 90). Sob essa perspectiva, os gêneros são regulados de acordo com a esfera social em que estão inseridos, tendo o falante o papel de posicionar-se diante dessa esfera social. Por esse entendimento, o falante posiciona-se com um propósito, bem como com uma interlocução projetada em seus enunciados. Desta maneira, as escolhas linguísticas do candidato no momento da prova partem do propósito e da interlocução que a tarefa projeta, ou seja, no exame, não há preferência *a priori* por uma determinada variedade de língua, tudo depende das tarefas e do que elas pedem.<sup>1</sup> A seguir, desenvolvo a visão de linguagem e a avaliação do exame.

---

<sup>1</sup> Por isso, é comum haver muitas dúvidas a respeito do Exame Celpe-Bras, visto que ele se difere dos demais exames conhecidos de proficiência. O exame TOEFL, por exemplo, avalia separadamente as habilidades: compreensão oral, estrutura e expressão escrita e compreensão leitora; não de maneira global como o Celpe-Bras.

## 1.2 Visão de linguagem do exame Celpe-Bras

A visão de linguagem adotada pelo exame, segundo o Manual do Candidato, se define por ser “uma ação conjunta de participantes com um propósito social”, além de considerar “língua e cultura como indissociáveis” (Brasil, 2006, p. 3).

A linguagem é usada para fazer coisas. As pessoas a usam na conversa diária para fazer negócios, planejar refeições e férias, discutir política, fazer fofocas. Os professores a usam para instruir os alunos, os pastores para pregar aos paroquianos e os comediantes para entreter as plateias. Os advogados, juízes, júris e testemunhas a usam para conduzir julgamentos; os diplomatas, para negociar tratados e os atores, para representar Shakespeare. Os romancistas, os repórteres e os cientistas dependem da palavra escrita para entender, informar e persuadir. Todas essas são instâncias de uso da linguagem, atividades nas quais, com a linguagem, as pessoas fazem coisas. (Clark, 2000, p.49)

A linguagem é muito mais que um sistema no qual identificamos formas, ela é parte do nosso cotidiano, parte das nossas ações. Clark, ao dizer que com a linguagem as pessoas fazem coisas, entende que o uso da linguagem nos permite participar de várias ações no mundo, nos constituindo como sujeitos participantes da sociedade. Para Bakhtin, “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (2003, p. 322). Para Schoffen (2009, p. 76), “é a linguagem que regula as práticas sociais e as põe em prática. É nos enunciados concretos da comunicação verbal que serão constituídos os valores e sentidos de uma determinada comunidade, histórica e socialmente constituídos.” Aprender uma nova língua, portanto, implica aprender a pôr em prática as diversas ações no mundo por meio dela, aprender a usá-la para participar das diversas ações no mundo em diversos campos.

Assim sendo, a visão de linguagem conceitua o que o exame entende por proficiência: ser proficiente “consiste no uso adequado da língua para desempenhar ações no mundo.” (Brasil, 2006, p. 3), ou seja, ser, em uma determinada língua, capaz de comunicar-se dentro dos diversos campos da atividade humana por meio da linguagem, é saber de que maneira se deve empregá-la em uma esfera comunicativa. Portanto, conforme os pressupostos do exame, “a prática da linguagem tem de levar em conta o contexto, o propósito e o(s) interlocutor (es) envolvido(s) na interação com o texto.” Desta maneira, “É somente na situação de enunciação, considerados todos os elementos implicados nessa situação e as características

constitutivas do enunciado, que se pode atribuir sentido às formas da língua. Essas formas, fora do contexto de uso, não passam de um inventário desconexo e sem sentido.” (Schoffen, 2009, p. 78).

Inferimos essa concepção de linguagem quando o exame se propõe a trabalhar com tarefas utilizando materiais autênticos, com um propósito e uma interlocução definidos: “Em cada tarefa há sempre 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.” (Brasil, 2006, p. 3)

A visão de linguagem, ainda, perpassa o modo avaliativo do exame, pois o Celpe-Bras avalia o candidato conforme a sua proficiência para realizar ações no mundo, avaliando de forma global as competências como ler e escrever, se aproximando de situações reais da vida, como podemos ver no próprio exemplo fornecido no Manual do Candidato:

Em uma interação face a face, geralmente estão envolvidos a produção oral e a compreensão oral. Em outras atividades podem estar em jogo três componentes, por exemplo, quando falamos ao telefone, também ouvimos e podemos precisar anotar um recado. No exame, essa integração de componentes é obtida por meio de tarefas. (Brasil, 2006, p. 3)

Podemos, ainda, inferir a visão de linguagem adotada pelo exame pela respectiva definição de cultura: “Entende-se por cultura as experiências de mundo e práticas compartilhadas pelos membros de uma comunidade. Os indivíduos agem em contexto e, como tal, são influenciados por sua própria biografia, ou seja, pelo contexto social e histórico no qual estão inseridos.” (Brasil, 2006, p.3). Retomando a ideia de Bakhtin sobre o posicionamento de um falante em um gênero discursivo em uma determinada esfera social, o nosso posicionamento, além de tudo, depende de quem somos e qual é a nossa biografia, revelando traços culturais que são inerentes ao que tratamos como visão estabelecida pelo exame. Assim, as tarefas propostas no exame buscam trazer atividades possíveis ou próximas de ocorrer no mundo, em que o falante tem de se posicionar-se diante de uma situação elegendo qual determinado vocabulário, por exemplo, se encaixa melhor ao propósito dado na tarefa dentro de um gênero discursivo.

Poderíamos dizer que a visão de linguagem elegida pelo exame é a responsável por toda a estrutura do Celpe-Bras, começando pelo modelo avaliativo, que visa a proficiência focada

no uso da língua em ações próximas às reais do mundo (como escrever uma carta para uma entidade solicitando uma melhoria), perpassando a ideia de se trabalhar com tarefas, com textos autênticos que direcionam-se a um propósito social definido, finalizando com a avaliação global das competências de ler e escrever.

### **1.3 A avaliação do Exame Celpe-Bras**

Conforme o Manual do Candidato 2006 (Brasil, 2006, p.3) “Um exame de proficiência é aquele que tem objetivos de avaliação e conteúdo definidos com base nas necessidades de uso da língua-alvo.” Logo, o exame tem por base a avaliação de proficiência por meio do uso da linguagem dentro de um gênero discursivo: é a partir do gênero que o exame contempla o nível de proficiência de um candidato, pois a organização da linguagem se dá através dos gêneros na língua em foco. Para Schoffen,

Gênero do discurso consiste em mais do que o formato do texto, que pode ser nomeado: carta, e-mail, aula expositiva, reportagem de jornal, panfleto etc. A relação de gênero inclui em si própria toda rede intrincada de relações que contribuem para compor o gênero: as esferas de atividades humanas, o autor, sua individualidade e seu lugar no mundo, e o interlocutor, sua posição no mundo e em relação ao autor, vão determinar como o texto será composto, quais informações irão aparecer e quais não irão, e como a disposição dessas informações e as relações entre elas deverão ser estabelecidas através dos recursos linguísticos. (SCHOFFEN, 2009, p.102)

Para tanto, é relevante entender de que modo o Celpe-Bras define ser proficiente ou não em uma determinada língua, a fim de contemplarmos os diversos conceitos que o exame engloba.

Ser proficiente nessa língua significa conhecer os processos de indexicalização e de significação próprios dessa língua. Se é somente dentro de um determinado contexto que se pode atribuir sentido às formas da língua, também é somente dentro de um determinado contexto que é possível demonstrar proficiência. (SCHOFFEN, 2009, p. 100).

Schoffen ainda define que a proficiência em uma determinada língua “é ser capaz de produzir enunciados adequados dentro de determinados gêneros do discurso, configurando a

interlocução de maneira adequada ao contexto de produção e ao propósito comunicativo”. (2009, p. 102). É, portanto, a interlocução a responsável pela demanda de recursos linguísticos acionados em um enunciado. Ser proficiente em uma determinada língua não indica ser por completo, pois podemos estar em diversos níveis de proficiência, bem como de aquisição de tal língua. Por isso, o Celpe-Bras propõe uma grade avaliativa em escalas nas quais a interlocução é um critério central, isto é, partindo da interlocução projetada, se pode delimitar o nível de proficiência do candidato. Portanto, o primeiro critério a ser avaliado na grade está ligado à interlocução, se o candidato consegue projetar em seu texto para quem ele deve escrever e qual posição de enunciador ele deve assumir na produção do texto. Posteriormente ao critério de interlocução, há um parâmetro direcionado ao cumprimento do propósito, pois além de projetar a interlocução solicitada, o candidato deve cumprir com o que é solicitado na tarefa. A seguir, os critérios voltados à Adequação Discursiva (coesão e coerência) à Adequação Linguística (uso adequado de vocabulário e de estruturas gramaticais) são olhados após os critérios relacionados à Adequação Contextual (interlocução e cumprimento do propósito). A grade, assim sendo, separa cada critério, para garantir que todos sejam contemplados na avaliação. Todavia, mesmo apresentando descritores para esses critérios separadamente, a avaliação é feita holisticamente<sup>2</sup>.

Embora na grade de avaliação os critérios sejam apresentados de forma separada, isso não significa, como já vimos anteriormente, que cada critério receba uma pontuação. Os critérios são considerados em conjunto para a avaliação final (avaliação holística). A partir desses critérios, o avaliador procura “encaixar” o texto avaliado na grade, atribuindo o nível cuja descrição mais se aproxima do texto avaliado.” (Schoffen, 2009, p. 40)

Na prática, a avaliação se organiza da seguinte maneira

A Adequação Contextual, no processo de correção, é aplicada ao texto antes da Adequação Discursiva e da Adequação Linguística. Essa ordem de aplicação dos critérios apresentados na grade faz com que o nível de proficiência determinado pela Adequação Contextual só possa ser diminuído ao se levar em conta os recursos discursivos e linguísticos presentes no texto, não sendo possível elevar o nível avaliado na Adequação Contextual por conta desses recursos. Essa ordem também reflete a priorização da função que o texto desempenha no contexto de produção proposto ao invés de sua adequação composicional e linguística por si só. (Schoffen, 2009, p. 45)

---

<sup>2</sup> Segundo Weigle (2002, p. 122, apud Schoffen, 2009, p. 30) “a avaliação holística consiste na atribuição de uma única nota para um texto baseada na impressão geral desse texto.”.

Uma vez que a prioridade na avaliação é a Adequação Contextual, e a Adequação Discursiva e Linguística são avaliadas em segundo plano, o exame não procede à avaliação dos recursos linguísticos isoladamente. Portanto, a concepção principal da avaliação adotada pelo Celpe-Bras é contemplar justamente se o candidato soube se expressar na língua portuguesa conforme o que lhe foi solicitado na tarefa. Ao adequar-se à proposta e à interlocução, por exemplo, o candidato adéqua uniformemente os recursos linguísticos. Assim sendo, um candidato que obtém o nível máximo – Avançado Superior – cumpriu com os propósitos, projetou bem a interlocução e teve raras ou nenhuma inadequação linguística.

Encerrando as partes importantes sobre o exame, prossigo direcionando para o contexto deste trabalho, o Programa de Português para Estrangeiros da UFRGS, PPE. Abaixo, seguem os capítulos destinados ao PPE e ao curso Preparatório Celpe-Bras, enfoque deste estudo.

## **2. PROGRAMA DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS**

O Programa de Português para Estrangeiros da UFRGS (PPE) foi criado em dezembro de 1993 com a intenção de difundir o estudo acerca do Português como Língua Adicional e formar professores na área. Desde então, conforme Schlatter (2007, p. 6), o PPE tem como objetivo:

- Oferecer cursos de formação de professores de PLA (seminário PPE);
- Promover cursos de extensão de português para falantes de outras línguas;
- Elaborar materiais didáticos de PLA;
- Desenvolver pesquisa na área de ensino e aprendizagem de PLA;
- Aplicar o Exame Celpe-Bras;
- Promover seminários para a atualização e troca de experiência de ensino e pesquisa de PLA e de cultura brasileira;
- Promover intercâmbios entre professores e alunos da UFRGS com universidades e instituições que tenham programa de português para estrangeiros.

Hoje, com 20 anos de história, o programa conta com 30 professores bolsistas, em média, e em torno de 300 alunos por semestre. Pelo fato de o PPE estar inserido na universidade, os professores são alunos bolsistas da graduação e da pós-graduação em Letras. Para isso, há uma formação continuada (seminário) que os auxilia no ensino de português como língua adicional. O seminário trata de temas como metodologia de ensino, elaboração de materiais didáticos, avaliação, entre outros assuntos selecionados de acordo com a demanda. A formação ocorre durante o ano uma vez por semana com tutoramento de um professor coordenador do programa, além de haver o auxílio dos professores mais velhos aos mais novos: os professores mais experientes auxiliam aqueles com menos experiência na área a fazer o planejamento das aulas, elaborar materiais didáticos etc. O seminário, portanto, age de forma essencial para aqueles que entram no programa fornecendo as concepções teóricas necessárias para iniciar a docência nas disciplinas ofertadas. Além disso, o seminário direciona para as práticas em sala de aula conforme as bases teóricas adotadas de ensino de PLA, contribuindo não somente para aqueles que recém ingressaram, mas também para aqueles que já estão engajados, pois é um espaço onde os professores trocam ideias, materiais, dúvidas etc.

O perfil dos alunos do PPE é bastante diverso, são alunos provenientes de diversas nacionalidades, idades e com variados objetivos para estudar português: aperfeiçoar a língua portuguesa, desenvolver pesquisa e estudos universitários no Brasil, fazer negócios com empresas brasileiras, entre outros (SCHLATTER, 2007). Para proporcionar-lhes uma melhor aprendizagem, o PPE dispõe dos seguintes cursos oferecidos<sup>3</sup>:

- Básico I (90 horas)
- Básico II (90 horas)
- Básico para Falantes de Espanhol (90 horas)
- Canção brasileira (30 horas)
- CEPI <sup>4</sup>(100 horas)
- Curso de formação de professores – CEPI (80 horas)
- Cinema Brasileiro I e II (60 horas cada)

---

<sup>3</sup> Informação retirada de KRAEMER, 2012, p.18.

<sup>4</sup> O CEPI (Curso de Espanhol e Português para Intercâmbio) é um curso elaborado no âmbito de um projeto entre duas universidades argentinas - Universidad Nacional de Entre Rios (UNER) e Universidad Nacional de Córdoba (UNC) - e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). “O curso tem como objetivo gerar um espaço virtual de ensino e aprendizagem de espanhol e português como línguas adicionais entre universidades do MERCOSUL para familiarizar o participante do programa de mobilidade acadêmica (Escala) ao uso da língua e ao contexto universitário do país de destino, oferecendo-lhe os meios necessários para a sua melhor inserção linguística e cultural” (KRAEMER, 2012, p.18)



- Compreensão I, II e III (30 horas cada)
- Contação de Histórias (60 horas)
- Contos e Crônicas (60 horas)
- Conversação I e II (30 horas e 60 horas, respectivamente)
- Cultura Brasileira (60 horas)
- Estágio
- Estudos Avançados do texto (60 horas)
- História e Cultura Gaúcha (60 horas)
- História e Cultura Gaúcha PEC-G (30 horas)
- Intensivo ABIC (30 horas)
- Intensivo PEC-G (500 horas)
- Intermediário I (90 horas)
- Intermediário II (90 horas)
- Intermediário para Falantes de Espanhol (90 horas)
- Leitura e Produção de Texto I, II e III (60 horas cada)
- Leitura e Escrita Acadêmica (60 horas)
- Literatura Brasileira I e II (60 horas cada)
- Prática Teatral (60 horas)
- Práticas do Discurso Oral (60 horas)
- Preparatório Celpe-Bras (20 horas)
- Projeto I, II, III, IV, V (30 horas cada)

Os 28 cursos acima são organizados por níveis de proficiência na língua: básico, intermediário e avançado. Para definir os níveis dos alunos, quando eles chegam ao curso, propõe-se um teste de nivelamento para poder informá-los previamente em qual nível eles se encontram. Como medida de organização, os cursos de referência Básico I e II e Intermediário I e II são divididos por eixos temáticos baseados no livro didático Avenida Brasil. Os demais materiais utilizados são produzidos pelos professores. Desta maneira, o PPE possui apostilas próprias para cada uma das disciplinas.

## **2.1 Curso Preparatório Celpe-Bras**

O curso Preparatório Celpe-Bras é oferecido no PPE duas vezes por ano. Sua carga horária de 20 horas se distribui durante o mês que antecede à aplicação do exame Celpe-Bras, sendo oferecido regularmente uma vez por semana pela manhã. O curso conta com quatro professores que distribuem a demanda de trabalho entre eles; normalmente, dois professores se encarregam de ajudar nas avaliações textuais, enquanto os outros dois se encarregam de ministrar as aulas, mas participando das correções também. Essa organização se deve ao fato

de o curso ter, regularmente, 60 alunos matriculados. A cada aula, os alunos produzem em torno de 3 textos, sendo eles originados de tarefas baseadas em compreensão de áudio, vídeo e compreensão leitora, conforme o exame propõe. Sendo esta a sistematização do curso, as aulas são basicamente simulados da prova, ou seja, a cada aula os professores se encarregam de organizar nas quatro horas uma prévia do que é o exame. Portanto, os alunos entram em contato com os limites de tempo, com as regras essenciais do exame, os gêneros prováveis, entre outros pontos. O Preparatório, além disso, recorre aos *feedbacks* avaliativos dos textos produzidos pelos alunos para verificar o nível de proficiência de cada aluno - com base nos níveis propostos pelo exame – a fim de auxiliar os alunos nas suas respectivas dificuldades e prepará-los para o exame. À vista disso, as aulas dependem dos *feedbacks* avaliativos das produções textuais para elucidar as dúvidas dos alunos e propiciar um ambiente de aprendizagem e de preparação para o exame. Os temas escolhidos para os *feedbacks* são relacionados às avaliações realizadas das produções, podendo ser, portanto, sobre aspectos linguísticos que impedem o cumprimento do propósito, bem como sobre a construção da interlocução em uma determinada tarefa, entre outros. Além dos *feedbacks*, os professores se organizam de maneira que possam atender individualmente os alunos para sanar dúvidas e auxiliá-los nas próximas produções. O recurso de reescrita é utilizado; todavia, pela grande demanda, não são em todas as produções que a reescrita é sugerida, ficando, muitas vezes, a critério do aluno.

Como medida de organização, o curso Preparatório conta com uma apostila com as provas aplicadas no Exame nos dois últimos anos. Nessa apostila há tarefas da Parte Escrita, e os professores se encarregam de administrar quais delas devem ser realizadas em um dia de aula. Para isso, ainda, há os áudios e vídeos passados na sala de aula com o tempo e a repetição iguais aos do exame com a finalidade de simular o momento do exame. Externamente à apostila, normalmente no último dia do curso há o simulado da parte individual da prova<sup>5</sup>. Por fim, na parte avaliativa relacionada às produções textuais, os professores se encarregam de explicar como é feita a avaliação textual e a avaliação oral, destacando os pressupostos do exame, assim como descrevendo cada nível de proficiência.

---

<sup>5</sup> Neste momento, os alunos realizam as entrevistas com um dos professores e tentam criar a interação proposta no dia do exame. Para tanto, são utilizados os chamados elementos provocadores utilizados no exame, permitindo que o aluno saiba como é essa etapa.

### 3. METODOLOGIA

Com a finalidade de fazer uma análise que contribuísse para o desenvolvimento deste trabalho, realizei entrevistas com as professoras do Preparatório Celpe-Bras no primeiro semestre do ano de 2013. As entrevistas foram baseadas em um roteiro (em anexo) com questões consideradas importantes sobre o exame. Para isso, foram gravadas e transcritas as entrevistas e, posteriormente, analisadas. Além do roteiro mencionado, duas tarefas da prova Celpe-Bras 2012/1 foram utilizadas como propostas de produção do curso Preparatório do mesmo semestre. Com as propostas realizadas pelos alunos, selecionei um corpus de dez textos de cada tarefa para as professoras avaliarem, somando vinte textos para cada uma. Com objetivo de observar de que maneira as professoras avaliam as produções, na seleção dos textos a serem corrigidos, fiz cópias para que os mesmos textos fossem corrigidos por todas. Assim, pude observar como cada produção foi avaliada por cada professora e conversei com elas sobre essa avaliação.

Cada professora avaliou 20 textos, 10 de cada tarefa. Abaixo, apresento duas tabelas referentes às avaliações feitas pelas professoras, apontando o nível atribuído aos textos por cada uma.

Tarefa Greenpeace	Nível atribuído		
	Ana	Carina	Estela <sup>6</sup>
Texto 1	3	3 ou 1	3/2
Texto 2	3	4/3	4
Texto 3	4	3	3
Texto 4	5	4	5
Texto 5	3	2	4/3

---

<sup>6</sup> Os nomes foram alterados para preservar a identidade das entrevistadas.

Texto 6	3	2	3
Texto 7	4	4	4/3
Texto 8	5	3	5
Texto 9	3	2	3
Texto 10	4	3/1 <sup>7</sup>	4

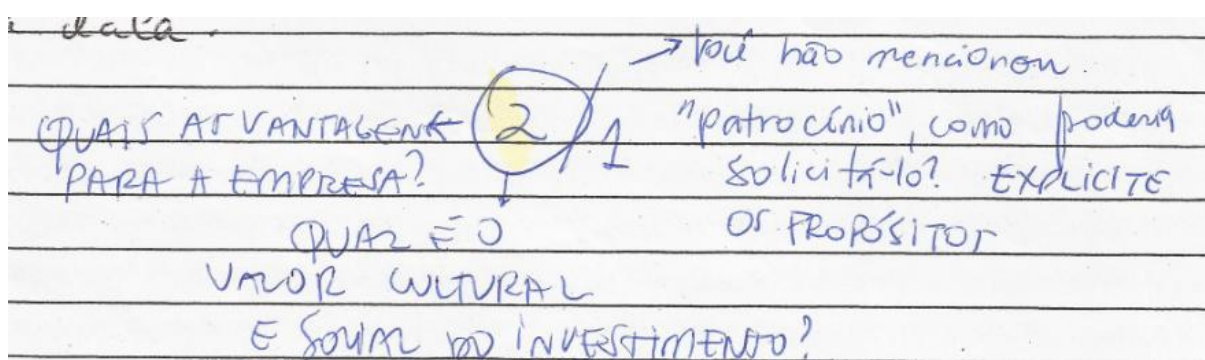
Tarefa	Nível atribuído		
	Ana	Carina	Estela
<b>Samba Enredo</b>			
Texto 1	3	2	3
Texto 2	5	4/5	5
Texto 3	4	2/1	4
Texto 4	3	2	4/3
Texto 5	3	2	3
Texto 6	5	4/3	5
Texto 7	2	2/1	3
Texto 8	5	3/2	5/4
Texto 9	2	1	3
Texto 10	3	2	3

---

<sup>7</sup> Idem nota 5.

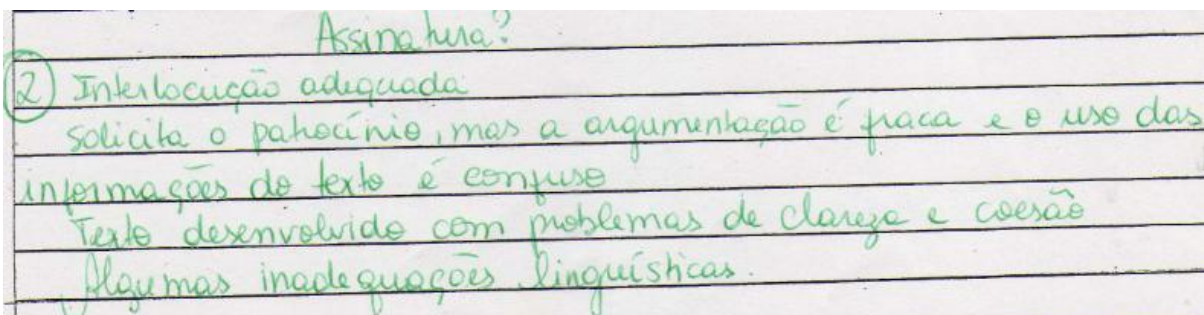
Como podemos ver acima, dos 20 textos avaliados, apenas 3 tiveram o mesmo nível atribuído pelas três professoras, com a observação de que nesses 3 textos a professora Carina demonstrou estar em dúvida.

Como características das avaliações, notamos que Carina tende a atribuir sempre níveis mais baixos e a atribuir dois níveis ao mesmo texto. Em outra percepção, vimos que em dois textos nos quais Ana e Estela atribuíram o mesmo nível, Carina atribuiu um nível diferente das outras professoras. Na maioria dos textos, podemos notar que Ana e Estela atribuem o mesmo nível – ou um nível próximo ao outro – diferentemente de Carina. Ao observarmos a avaliação de Carina, notamos que ela normalmente nivela o texto entre dois níveis. No bilhete, a professora aponta em quais momentos o texto foi, por exemplo, nível 3 e em quais momentos ele foi nível 1. Vemos que no bilhete ela busca mostrar para o aluno em quais pontos ele foi melhor e em quais pontos ele pode melhorar. Abaixo, exemplifico com um bilhete de Carina:

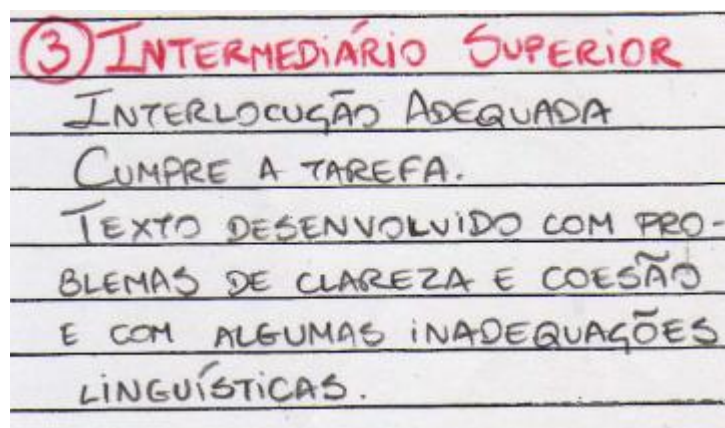


Em relação ao fato de Carina atribuir níveis mais baixos, percebemos em seu conjunto de textos avaliados que a professora foca muito no cumprimento do propósito. Em suas marcas no corpo do texto, vemos muitas anotações como *Faltou explicar por quê! Informações Equivocadas! Faltou concluir mais a origem e desdobramentos*, evidenciando que Carina faz uma avaliação mais rígida, mais voltada aos critérios principais da avaliação no exame Celpe-Bras, a Adequação Contextual. Em comparação com as demais professoras, notamos que Carina é mais pontual nas suas anotações, enquanto as outras duas professoras anotavam que as informações estavam descontextualizadas, por exemplo, Carina mostrava o ponto em que faltou contextualizar a informação, indicando quais trechos, ao serem melhorados, influenciariam diretamente no critério avaliativo de Adequação Contextual.

Diferentemente de Carina, Ana estabelece um padrão em seus bilhetes. A professora finaliza todos os textos com um recado pontuando de modo geral o desempenho dos alunos nos critérios avaliativos da grade. Ainda, no corpo do texto, Ana faz algumas marcações referentes à Adequação Contextual:



Já Estela propõe o mesmo padrão estabelecido por Ana, seu bilhete contempla o desempenho dos itens da grade, como podemos ver abaixo:



Suas marcações no corpo do texto são relacionadas à Adequação Discursiva e Linguística, e raramente relacionadas à Adequação Contextual.

Podemos ver que Carina direciona para os problemas do texto, seu bilhete não tem um padrão, mas pontua para o aluno as partes que ficaram confusas, pouco contextualizadas etc. Nos bilhetes de Ana e Estela, vemos uma organização, pois são dispostos todos os critérios estabelecidos pela grade, mas de maneira geral, não relacionados aos bilhetes deixados no corpo do texto. Mesmo que de modo distinto, os dois bilhetes são eficazes ao nosso ponto de vista, pois dentro do contexto do Preparatório Celpe-Bras, conforme dito anteriormente, o professor ainda tem contato com o aluno para fazer um *feedback* individual em alguns momentos, sendo o bilhete retomado e explicado. Portanto, não queremos inferir sobre qual

bilhete é mais eficaz ou não, visto que propomos neste trabalho olhar o máximo possível para as percepções das professoras sobre a avaliação das produções textuais. Para atingir esses objetivos, não olhamos somente para os bilhetes e/ou somente para as avaliações textuais realizadas pelas professoras, mas para o todo. Por isso, realizei uma entrevista sobre o Celpe-Bras e selecionei o mesmo texto com diferentes avaliações atribuídas pelas professoras com a intenção de verificar como elas entendem a avaliação, quais são as suas dificuldades, dúvidas etc.

Destes textos, foram utilizados na entrevista apenas 2 (abaixo os nomeio como Texto 1 e Texto 2) do corpus de 20, pois a entrevista perpassava por diversas particularidades do exame, não sendo possível estender a análise deste trabalho somente para as avaliações textuais. Desta forma, a seguir, apresento em subcapítulos os perfis das professoras, as análises dos dados e uma reflexão final sobre como a experiência e a formação das professoras se refletem nas avaliações realizadas.

#### **4. PERFIS DAS PROFESSORAS E ANÁLISES DOS DADOS**

Descrevo nesta seção os perfis das professoras entrevistadas com a finalidade de, posteriormente, relacionar os perfis às respectivas análises textuais realizadas por elas, identificando alguns caminhos que as possam ter levado para tais constatações nas correções realizadas.

##### **4.1. Ana**

Ana possui mestrado e atualmente é doutoranda em Linguística Aplicada na UFRGS. Em relação à avaliação textual, possui mais experiência com português como língua materna do que como LA. Atualmente, trabalha também como professora de inglês, além do seu vínculo com o PPE. Como professora de português como LA, ela possui experiência de 3 anos e há 1 ano trabalha no Preparatório Celpe-Bras. Sua formação para trabalhar no

preparatório foi iniciada, principalmente, pela professora Carina e por outros professores engajados na época de sua formação como avaliadora de produções textuais.

#### **4.2 Carina**

Carina tem mestrado na área de Linguística Aplicada pela UFRGS, possui o maior grau de experiência na área de português como LA entre as professoras, contabilizando sete anos, engajou-se em pesquisas sobre descritores de avaliação na área de português como língua adicional, participou de outros projetos de pesquisa na área e teve experiência como professora de português no Equador. Além disso, participa da prova do Celpe-Bras como entrevistadora e como aplicadora da Parte Escrita e da Parte Oral desde 2007 e já participou também da Comissão Ad Hoc de correção das provas do exame. Em relação ao curso Preparatório Celpe-Bras, Carina participa há bastante tempo, dedicando-se também na atualização da apostila utilizada pelo curso. Sua formação para trabalhar no curso Preparatório foi realizada com diversos colegas atuantes na época de seu engajamento.

#### **4.3 Estela**

Estela é graduanda do curso de letras da UFRGS. No momento da realização da entrevista, estava no 5º semestre e tinha menos de um mês de experiência no PPE. Seu outro contato com ensino de LA foi com a língua espanhola no contexto de cursos preparatórios para vestibulares. Sua formação para trabalhar no preparatório Celpe-Bras foi iniciada pela professora Ana.



## 4.4 Análises dos Dados

### 4.4.1 Entrevistas

Esta seção destina-se a analisar as entrevistas realizadas com as professoras. Não serão apresentadas aqui as entrevistas completas, somente os trechos mais relevantes para o desenvolvimento deste trabalho.

*1. Fale um pouco sobre o que você sabe do exame Celpe-Bras. O que você sabe sobre a concepção teórica do exame?*

#### **Entrevistada Ana**

“Eu sei que a base teórica do exame é trabalhar com tarefas. Tarefas que simulem ... convites a situações cotidianas que os estrangeiros podem vir a vivenciar em português. E essas tarefas são sempre baseadas em gêneros do discurso autênticos ... eu sei que na elaboração da tarefa é sempre priorizado textos autênticos, textos, então, que são retirados de jornais de circulação nacional. Eu sei que se busca uma variedade grande, tanto regional quanto de tipos de textos, tanto pra parte oral quanto para parte escrita. Eu sei ... na avaliação, da questão das prioridades. Então, tu priorizar ... tem aquela questão da grade diagonal, ... a interlocução, as informações, cumprir os propósitos da tarefa. Primeiro a interlocução, cumprir os propósitos da tarefa, a questão mais estrutural de coesão e coerência, então por último as questões linguísticas mais microtextuais. Mas eu sei que na base teórica do exame tem a concepção do uso da linguagem e de gêneros discursivos na elaboração de tarefas.

#### **Entrevistada Carina**

“O uso da linguagem propõe tarefas que são simulações de tarefas da vida real que tenha uma interlocução, um interlocutor, um autor ... interagir com um propósito. Todos os textos que são lidos são vinculados a um propósito de escrita. E pra isso o candidato pra ler vai ter que entender os propósitos de leitura que tem. Então, tenta simular de alguma maneira o uso da linguagem trazendo a interlocução e ações com exemplos da proposta de escrita ... Não testa formas da língua ou recursos linguísticos afastados do uso social.”

### **Entrevistada Estela**

“A minha experiência é pouca, comecei faz pouco tempo, mas o que eu sei foi sobre os artigos que me mandaram que eu li. Tem um artigo que fala sobre a correção do Celpe, que foi a professora Carina que produziu. E também entrei no site da prova, em que fala ... que é a única prova de proficiência de língua portuguesa no Brasil, que é a única prova válida e vi que tem uns 16 centros no Brasil e tem alguns pelo resto do mundo. 3 nos EUA e em outros países. E que a prova se baseia nesses textos, nessas produções textuais e que a partir dessa produção textual se vê praticamente todas as habilidades de função com a língua na parte escrita, de compreensão e de leitura, de áudio e de vídeo. E também tem a entrevista, a prova oral.”

Analisando este primeiro momento, nota-se que as duas primeiras entrevistadas demonstram ter mais familiaridade com o exame do que a última entrevistada, pois tanto Carina quanto Ana apontam para a importância do uso da linguagem e evidenciam a importância da Adequação Contextual. Estela demonstra não estar próxima dos pressupostos do exame, pois se detém a aspectos históricos e leituras realizadas recentemente, não contemplando as principais características do Celpe-Bras. Ainda sobre o exame, apresento a segunda pergunta selecionada para este trabalho:

*5- Existe alguma parte (ou algumas partes) na grade que suscitam dúvidas? Quais? Fale sobre isso.*

### **Entrevistada Ana**

“Tenho. Assim, dúvidas que com o tempo eu fui sanando, mas são muito fortes para mim. Em primeiro lugar, essa questão do interlocutor, às vezes eu fico um pouco perdida com essa coisa do interlocutor e o enunciador adequado e não adequado, porque eu acho que existem níveis diferentes de adequado e não adequado no sentido de mais próximo, menos próximo do pedido, ou no sentido de estar inadequado ou estar implícito. E o implícito inclui outros, mas também inclui o adequado e aí eu acho que existem gradações. Não dá para colocar do avançado superior até o intermediário

adequado, porque muitas vezes um interlocutor pode ser menos adequado do que o outro, mas não ser inadequado. Então, ... é umas das questões que eu acho que a grade não é específica e não ajuda o corretor na correção. Outra coisa ... eu tive bastante dificuldade com o que é um texto bem desenvolvido e o que é um texto pouco desenvolvido ... ok, com muitos problemas de clareza e coesão eu acho que isso qualquer pessoa consegue medir. Eu sei que não é quantitativo, mas essa questão do muito bem desenvolvido, desenvolvido, pouco desenvolvido eu acho que poderia ser trabalhado pra auxiliar. Hoje em dia eu estou tranquila com isso, porque eu já tenho uma certa experiência, mas no início isso me deixava um pouco perdida.

...eu acho que não é clara, eu já conversei com outras pessoas, essa questão das estruturas complexas e elementares, eu acho que isso não tá claro pra quase ninguém. Ou, assim, até está claro para algumas pessoas, mas algumas entendem de uma maneira, outras entendem de outra e eu não tenho uma opinião formada sobre o que é isso. Eu entendo que é assim: estruturas elementares quando as inadequações estão, sei lá, no nível da palavra, em uma palavra, mas nas estruturas mais complexas quando isso compromete a frase, mas eu não sei se é isso.

E por último, nessa edição agora do Celpe<sup>8</sup>, surgiu uma coisa que eu acho que a grade não contempla e que eu fico me perguntando onde entra isso, porque sem dúvida pra mim é uma questão linguística ... é aquela questão do adentramento de parágrafos: letra maiúscula, letra minúscula. Então assim, muitas vezes a professora Carina fala: “isso não é muito importante na hora da correção”, mas então eu acho que isso deveria estar em algum lugar na grade ou em algum lugar para o corretor saber, porque não necessariamente todos os corretores do preparatório já estiveram em Brasília e sabem o que é importante ou não. O que a gente sabe é que isso tem implicações sob o formato do texto. E que isso pro leitor de alguma forma é relevante, por mais que não seja a coisa mais relevante e não tem nenhum lugar que diga pra gente como lidar com essas questões linguísticas, essas questões de formato que fazem parte do gênero do discurso possível a meu ver, ainda que não sejam os mais relevantes. E agora também, tentando ajudar a Estela, eu tive muita dificuldade em lidar com o que fazer com os textos inacabados. Como se avalia os textos que o candidato não teve tempo de terminar?

---

<sup>8</sup> A entrevistada se refere à edição 2013-1 do curso Preparatório Celpe-Bras.

Bom, acredito eu que tu não ignora o pedaço que ele fez, mas ao mesmo tempo tu não pode corrigir o pedaço que ele fez sem aquilo ter um fim, isso é uma falta de consistência, de coesão do texto, não tem coerência aquele texto porque não tem final. Mas ao mesmo tempo o que tu faz se o pedaço que ele fez é avançado? Tu dá básico pra ele porque ele não terminou? Talvez sim, talvez se tu contar com o critério do tempo deva ser isso, mas, justamente, eu acho que não existe uma orientação sobre como o corretor deve proceder em relação a isso.”

#### **Entrevistada Carina**

“Eu considero entre o 4 e o 5 [Avançado e Avançado Superior] que geralmente ficam lá embaixo na clareza e na coesão e na adequação lexical e gramatical<sup>9</sup>. Nesse ponto de corte dos dois é o que define, porque normalmente na parte da interlocução eles são equivalentes. E daí depois nessas duas grades, a questão do interlocutor inadequado ou não identificado é o que coloca o cara no básico. E aí o que significa não identificado? Pra mim o cumprimento do propósito é o mais importante. E acho que sim, acho que a gradação<sup>10</sup> está bem na conclusão do propósito. Na questão do interlocutor que está meio radical, porque eu acho que às vezes no intermediário o interlocutor fica implícito e alguém pode interpretar isso como não identificado.”

#### **Entrevistada Estela**

“Eu tenho dúvida quando são raras inadequações ou interferência de outra língua ou algumas. Às vezes eu não sei diferenciar até quando vai esses raras, até quantas inadequações. Isso é um problema que eu vejo. E também quantas inadequações eu tenho que ver para diferenciar intermediário e intermediário superior. Então eu penso: pra ser intermediário tem que ter muitas, bastantes, essa é a diferença: muitas e bastantes. E pessoal o problema que eu tenho, é com essa interlocução adequada que vai até intermediário, que pra mim poderia ser parcialmente adequado.”

---

<sup>9</sup> A entrevistada se referia ao fato de que, no momento da avaliação, os níveis 4 e 5 se distinguiam nos últimos critérios da grade: clareza e coesão e adequação lexical e gramatical.

<sup>10</sup> A gradação mencionada se refere à descrição dos níveis do critério “Propósito e Informações” da grade do nível 5 ao nível 0.

Os pontos suscitados pelas professoras tomaram muitos rumos diferentes, uns mais pontuais do que outros. A entrevistada Carina expressou ter dúvidas na descrição do interlocutor, por exemplo, e quando um texto se encaixa entre os níveis 4 e 5, visto que são os níveis em que ela tem dificuldades para avaliar. Já a entrevistada Ana levantou outros pontos, como a questão da interlocução e entender um texto bem desenvolvido e pouco desenvolvido. Estela demonstrou ter dúvidas em diferenciar raras inadequações de muitas inadequações linguísticas.

Com as dúvidas descritas pelas entrevistadas, podemos perceber algumas questões importantes a serem ditas, bem como alertadas aos professores avaliadores das produções do exame Celpe-Bras. Percebemos que por meio das dificuldades das professoras podemos evidenciar pontos importantes e auxiliar os professores no momento da avaliação. À vista disso, focamos na complexidade do ato de avaliar. Dessa forma, ainda na mesma pergunta, destacamos que Ana, em sua resposta, evidencia ter dúvidas a respeito do seu entendimento da grade. Para ela, muitas dúvidas já foram sanadas, mas ainda há algumas que expressam certo incômodo, como a maneira pela qual o exame propõe a divisão dos critérios: enunciador e interlocutor. Além disso, podemos ver uma preocupação relacionada aos aspectos linguísticos: Ana acredita ser importante explicar aos novos avaliadores, por exemplo, que a formação de parágrafos não é considerada no momento da avaliação. Diferentemente das entrevistadas Carina e Ana, a entrevistada Estela suscita, na maior parte de sua resposta, dúvidas voltadas a aspectos linguísticos. Para a entrevistada, é difícil saber quando são raras inadequações linguísticas ou quando é interferência de outras línguas, assim como até que ponto vão essas raras inadequações no momento em que se está avaliando.

Para melhor analisar as dificuldades encontradas, abaixo trago mais uma pergunta feita na entrevista relacionada ao entendimento da grade avaliativa:

*7- Existe algum ou alguns níveis nessas duas grades que você acha mais difícil de definir? Fale sobre isso.*

**Entrevistada Ana**

“Eu acho que a diferença entre Avançado e Intermediário Superior, porque (é o jeito que eu interpreto) pra mim o Avançado Superior é o cara que tem detalhes a melhorar no texto, detalhes que às vezes quase passam despercebidos pra gente, é

muito pouca coisa. O Intermediário pra mim é aquele cara ele faz o mínimo possível pra ser certificado, porque a gente sabe que o básico não é certificado, é o cara que fez o mínimo que podia. O Intermediário Superior e o Intermediário eu acho que existe uma diferença clara, principalmente no nível de clareza e coesão do texto. O texto do Intermediário é um texto muito mais difícil de ler, que flui menos, tu tem que voltar, tentar entender as construções frasais do candidato. E no Intermediário Superior, tanto que tem assim: com alguns problemas de clareza e coesão, pode acontecer isso, mas não é uma coisa frequente e eu acho que no Intermediário pode ser frequente, mas ainda assim tu consegue fazer sentido daquele texto a questão é entre Intermediário Superior e Avançado, às vezes o que eu lanço mão é de tipo assim, quantidade. Quantidade de problemas de clareza, quantidades de inadequações linguísticas, porque pra mim é muito difícil. Eu levo em conta a coisa Avançado, eu acho que um texto com muitos problemas, com muitas inadequações linguísticas não dá para chamar de Avançado. Mas eu não sei se seria isso. Esses níveis de intermediários aqui são os mais difíceis de definir. Porque os dois da ponta são um pouco claros: o Intermediário como o cara que cumpriu minimamente a tarefa e o Avançado Superior o cara que cumpriu muito bem.”

#### **Entrevistada Carina**

“Eu acho que o Intermediário Superior e o Avançado e o Intermediário, porque fica uma coisa a partir da tua amostragem. Como é um Intermediário Superior? O que que é apresentar inadequações frequentes, que é o Intermediário Superior e o Intermediário. O que são estruturas complexas ou poucas inadequações? Tu consegue fazer isso com base numa experiência tua com textos ou com uma discussão com as pessoas, isso é difícil de fazer. A coisa da gradação é difícil de fazer, a grade não dá conta por si só.”

#### **Entrevistada Estela**

Ah o que eu acho difícil de definir é a quantidade de inadequações, quando são raras, quando são algumas, quando são bastantes ou muitas. Acho que é isso, teria que ter um número mais específico pra ajudar...até 5, até 10.”

Nessa última pergunta, Carina expõe que para ela fica difícil de definir os níveis Avançado Superior, Avançado e Intermediário Superior, pois, segundo a professora, esses níveis dependem muito da amostragem de textos para poder, assim, nivelá-los adequadamente. Da mesma forma, a professora Ana também expõe os níveis Avançado e Intermediário Superior como os mais difíceis de nivelar, entretanto, no momento da avaliação, a professora se pauta nos aspectos linguísticos como clareza e coesão como apoios para nivelar um texto que fique entre esses níveis. Indicando-nos, portanto, que os níveis Avançado Superior, Avançado e Intermediário requerem maior atenção dos professores, pois podem ser mais complexos. Já Estela, em sua resposta, direciona as suas dificuldades somente às inadequações linguísticas, evidenciando que esse ponto a faz determinar o nível do texto.

Podemos ver até o momento que Estela, quando trata de avaliação, finaliza suas respostas direcionando-as aos aspectos linguísticos. Em Ana, percebemos que ela direciona a sua resposta à descrição de cada nível, depois às maneiras como ela metodiza a sua avaliação a fim de se aproximar do esperado pelo Celpe- Bras. Já Carina direciona sua resposta para um olhar mais prático de avaliação, recorrendo, inclusive, a um vocabulário da área para relatar suas dúvidas, como podemos ver quando ela utiliza o conceito *amostragem* para poder nivelar os textos. Para ela, a amostragem de textos ajuda a definir cada nível da grade e a esclarecer para o avaliador como nivelar conforme um conjunto de textos. Percebemos que cada professora direciona a questões distintas no momento da avaliação de um texto, para averiguar como o nível é atribuído por elas e se há uma disparidade no nivelamento dos textos, trago abaixo o modo como a avaliação é realizada pelas entrevistadas:

#### **4.4.2 Análise das avaliações textuais**

Como dito na metodologia, pedi para que elas avaliassem o mesmo conjunto de textos (corpus de 20 textos) e para a entrevista selecionei somente dois. Depois de avaliados, perguntei a cada uma o que a levou a atribuir a cada texto tal nível de certificação e por quê. Os textos analisados foram produzidos pelos alunos em resposta a duas tarefas de edições anteriores do exame Celpe-Bras. Apresento abaixo apenas os enunciados das tarefas e, em anexo, as tarefas completas, com os respectivos textos de leitura.

### ***Tarefa: Faxina no Céu***

*Preocupado com a situação do lixo abandonado na órbita da Terra, você decidiu escrever para o Greenpeace, solicitando que a instituição inclua essa discussão em sua agenda de reivindicações. No seu texto, você deverá apresentar a origem do problema e seus possíveis desdobramentos, bem como sugerir algumas soluções.*

O texto que faz parte dessa tarefa fala sobre os problemas do lixo na órbita da Terra. Nesse texto, a proposta de solução para o lixo que se encontra na órbita é fazer uma faxina no céu, tendo, assim, um vocabulário específico sobre o tema. Então, para cumprir com os propósitos da tarefa, o aluno teria de compreender o que seria essa faxina, assim como por que ela deveria acontecer e quais são os riscos se ela não ocorrer. Após a leitura, a tarefa solicita que o aluno escreva para o Greenpeace pedindo para que as reivindicações elaboradas entrassem em pauta. Na amostragem de textos selecionados, em especial nessa tarefa, os alunos tiveram alguns problemas de vocabulário, o que gerou problemas no cumprimento do propósito. A seguir a grade utilizada para a avaliação desta tarefa:



NÍVEL	5 – Avançado Superior	4 – Avançado	3 – Intermediário Superior	2 – Intermediário	1 – Básico	0 – Sem Certificação
ENUNCIADOR	Adequado	Adequado	Adequado	Adequado	Inadequado ou não identificável	Inadequado ou não identificável
INTERLOCUTOR	Adequado	Adequado	Adequado	Adequado	Inadequado ou não identificável	Inadequado ou não identificável
PROPOSTO e INFORMAÇÕES	- Solicita inclusão problema e desdobramentos - Sugere soluções	- Solicita inclusão problema e desdobramentos - Sugere soluções	- Solicita inclusão - Apresenta a origem do problema e desdobramentos e sugere soluções, mas de maneira menos consistente	Solicita a inclusão, mas recorre frequentemente a cópia de trechos do texto-base OU aproveita pouco as informações do texto-base	Não solicita inclusão	- Fuga ao tema - Desconsidera o texto-base
CLAREZA E COESÃO	Texto muito bem desenvolvido com clareza e coesão.	Texto bem desenvolvido com clareza e coesão.	Texto desenvolvido com alguns problemas de clareza e coesão.	Texto desenvolvido com problemas de clareza e coesão.	Texto pouco desenvolvido com muitos problemas de clareza e coesão.	Texto pouco desenvolvido com muitos problemas de clareza e coesão.
ADQUAÇÃO LEXICAL E GRAMÁTICA	Raras inadequações e/ou interferências de outra(s) lingua(s).	Algumas inadequações e/ou interferências de outra(s) lingua(s).	Inadequações e/ou interferências de outra(s) lingua(s) frequentes no uso de estruturas mais complexas, mas não nas elementares.	Inadequações e/ou interferências de outra(s) lingua(s) frequentes no uso de estruturas complexas e elementares.	Inadequações e/ou interferências de outra(s) lingua(s) muito frequentes no uso de estruturas elementares.	Muitas inadequações e/ou interferências de outra(s) lingua(s).
			Poucas inadequações e/ou interferências de outra(s) lingua(s).			

Foxina no Céu  
Prezados senhores de Greenpeace,  
~~Amirino Luz~~ <sup>Amirino Luz</sup> eu queria parabenizar pelo bom trabalho  
que vocês estão fazendo pela preservação do meio-  
ambiente na Terra, mais eu estou cada dia mais  
preocupado com o lixo <sup>abandonado</sup> no espaço <sup>e sobressa</sup> e orbita da Terra.  
Muitos detritos com tamanha grande <sup>como satélites ou</sup>  
pequenas, andam com super-velocidades no espaço  
sem nenhuma direção. Eles são muito perigosos  
por outros satélites ativos ou foguetos de lançamento  
se batem nelas. Com a velocidade que está ~~se~~  
crescendo o lixo perto do orbita, não vai ser mais  
seguro através esseanel de detritos.  
Esse problema pode <sup>ser</sup> resolvido com um tipo de satélite  
coletor, recolhendo os detritos. No caso de fragmentos  
menores um satélite dotado de um laser poderoso  
deveria contá de destruí-los.  
~~De acordo~~ A visão pra da Terra vai ser o futuro  
da humanidade ~~certa~~ o taber a salvaguarda dello, por  
isso motivo a sua instituição deve colocar essa  
discussão ~~em~~ em sua agenda de reivindicações.  
Atenciosamente,  
Gerald Makreti ~~moza~~ <sup>Cidadão</sup> de ~~do~~ Gjirëkanton,  
Albania.

3) Interlocução adequada

Cumpru os propósitos da tarefa, mas a argumentação é inconsistente.

Texto desenvolvido com alguns problemas de clareza e coesão. Raras inadequações linguísticas.

No texto acima, Ana atribuiu o nível 3 (Intermediário Superior). Conforme as suas anotações, o aluno projetou a interlocução adequadamente, cumpriu os propósitos, desenvolveu bem o texto com poucas inadequações linguísticas, mas pecou na construção da argumentação. Na entrevista, quando a pergunto sobre a avaliação deste texto, a professora justifica: “... o que eu acho que aconteceu com ele... ele citou várias coisas que tinham no texto, mas ele desenvolveu pouco. Então tem situações assim: tem muito lixo abandonado na órbita da terra, ele joga as informações, mas não existe uma construção de fazer a argumentação ficar consistente.” Em relação a aspectos linguísticos, Ana diz “Eu não sei dizer até que ponto é isso, mas eu acho que a caligrafia dele influencia, porque algumas palavras eu não consegui entender o que ele quis dizer, e acho que isso afeta a clareza do texto, mas ao mesmo tempo ele tem raras inadequações linguísticas.” Sendo todos esses aspectos mencionados, um conjunto para a atribuição do nível “Por isso pra mim ele seria um 3. Porque eu acho que ele cumpre todos os propósitos da tarefa, mas ele não cumpre bem.”



Texto 1 avaliado pela professora Carina:

**e Bras** Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros

Prova Escrita | Caderno de Respostas | TAREFA 1 Página 1/4

Foxima no céu  
Prezado senhor de Greenpeace,  
<sup>em primeiro lugar</sup> ~~Primeiro~~ eu queria parabenizar pelos bom trabalho que vocês estão fazendo pela preservação <sup>e preservação</sup> do meio ambiente na Terra, mais eu estou cada dia mais preocupado com o lixo <sup>abandonado</sup> no espaço no órbita da Terra. Muitos objetos com tamanho grande ~~como~~ <sup>como</sup> satélites <sup>inativos</sup> ou pequenos, andam com super velocidades no espaço sem nenhuma direção. Esses são muito perigosos <sup>para</sup> outros satélites ativos ou foguetos de lançamento se <sup>captarem</sup> <sup>colidirem</sup> com eles. Com <sup>a</sup> velocidade que está crescendo o lixo parte do órbita <sup>terrá</sup> não vai ser mais seguro através esse <sup>anel</sup> de detritos <sup>na órbita</sup>.  
Esse problema pode <sup>ser resolvido</sup> resolvido com um tipo de satélite coletor, recolhendo os detritos. No caso de fragmentos menores um satélite dotado de um laser poderoso seria capaz de destruí-los.  
~~De acordo~~ A vida fora da Terra vai ser o futuro da humanidade <sup>certa</sup> e <sup>é</sup> <sup>ter</sup> a salvaguarda <sup>dela</sup> dela, por isso motivo a minha instituição deve colocar essa discussão ~~em~~ em sua agenda de reivindicações.  
Atenciosamente,  
Gerald Makuti <sup>Cidadão</sup> ~~morador~~ de ~~Do~~ Gjirçkasti, ~~Albania~~ Albania.  
↓  
? <sup>sem cargo</sup> <sup>ou identificação?</sup> (4) <sup>(3)</sup> <sup>→ cumprir o propósito</sup> <sup>→ inadequados frequentes</sup>

O texto avaliado por Carina recebeu o nível 4 (Avançado) ou 3 (Intermediário Superior). A professora, nas marcas do texto, justifica com flechas que ele poderia ser 4, pois cumpre o propósito, mas poderia ser 3, pois cumpre o propósito, mas tem muitas inadequações linguísticas. Além desse recado, Carina faz outras marcas, como alguns ajustes gramaticais e uma pergunta relacionada à interlocução. Trago abaixo a justificativa da professora na entrevista:

“eu considerei que ele cumpriu os propósitos, porém ele tem inadequações frequentes, de coisas de estruturas simples... é o que eu tava falando. Ele tem essas coisas assim “DeLLE”, usa você pra um senhor, várias interferenciazinhas, não são de uma pessoa que é avançado, por exemplo... é nessa divisão entre o complexo e o simples... não segui a grade nesse sentido, algumas inadequações simples nas elementares. Por exemplo: mas e mais.”.



ESPAÇAMENTO

Foxina no céu

Prezado senhor da Greenpeace,  
 Com o primeiro <sup>luz</sup> ~~luz~~ eu queria parabenizá-<sup>los</sup> pelos bom trabalho que vocês estão fazendo pela preservação <sup>de</sup> do meio ambiente na Terra, <sup>mas</sup> eu estou cada dia mais preocupado com o lixo <sup>abandonado</sup> ~~exposto~~ no <sup>órbita</sup> da Terra. Muitos objetos com tamanho grande <sup>como</sup> ~~como~~ satélites <sup>inúteis</sup> ou pequenos, andam com supervelocidades no espaço sem nenhuma direção. Eles são muito perigosos <sup>para</sup> outros satélites <sup>ou</sup> foguetos de lançamento se <sup>lancaram</sup> ~~lancam~~ <sup>veloz</sup> com a velocidade que está crescendo o lixo perto do <sup>órbita</sup>, não vai ser mais seguro através esse <sup>anel</sup> de detritos.

Esse problema pode <sup>ser</sup> resolvido com um tipo de satélite coletor, recolhendo os detritos. No caso dos fragmentos menores um satélite dotado de um laser poderia <sup>destruir</sup> destruí-los.

~~Por esse~~ A <sup>visão</sup> ~~visão~~ para da Terra vai ser o futuro da humanidade <sup>certa</sup> ~~certa~~ talvez a salvação <sup>dela</sup> ~~dela~~, por <sup>isso</sup> ~~isso~~ motivo a sua instituição deve <sup>colocar</sup> ~~colocar~~ essa discussão <sup>em</sup> ~~em~~ sua <sup>própria</sup> agenda de reivindicações.

Atenciosamente,  
 Guald Makruti <sup>Cidadão</sup> ~~moço~~ de <sup>Shkurbet</sup> ~~Shkurbet~~,  
 Albania.

4) AVANÇADO

CUIDADO COM A LETRA, PRINCIPALMENTE COM A, E E O, POIS VOCÊ PODE PERDER NOTA POR INADEQUAÇÕES.	INTERLOCUÇÃO ADEQUADA CUMPRE A TAREFA TEXTO DESENVOLVIDO, COM ALGUNS PROBLEMAS DE INADEQUAÇÕES E CLAREZA.
--	---

No texto acima, Estela faz marcações no corpo do texto, evidenciando os problemas linguísticos, traz no seu bilhete o nível atribuído 4 (Avançado) e dicas para o aluno melhorar nas próximas produções. O texto foi nivelado no Avançado, pois, para ela, o aluno projetou bem a interlocução “... está muito bem escrito... tem clareza e coesão... faz um vínculo, tem uma linearidade progressiva no assunto.” Além disso, Estela justifica que “Ele faz tudo o que pede a tarefa, cumpre os propósitos, mostra muito bem com quem ele tá falando “prezando senhor do Greenpeace”, depois ele assina “atenciosamente, cidadão de...”. A professora esclarece que ele não é um Avançado Superior porque “tem muitos erros, além de a letra, tem lugares onde ele põe 2 “L”, nem existe no português, achei um erro básico. Tem alguns artigos perdidos... E tem erros básicos, compreensível com “SS”. E daí eu acho que não é o suficiente para um avançado superior, mas tá muito bem estruturado e cumpre o principal que é pedido e por isso eu coloquei avançado”.

### **Reflexão sobre as avaliações**

Todas as professoras grifaram que houve nesse texto o cumprimento do propósito e muitas inadequações linguísticas. Podemos ver que o mesmo texto obteve notas entre 3 e 4, sendo o último expresso com uma barra indicando que a professora Carina nivelou o texto exatamente neste meio termo. O que difere, portanto, na avaliação que as professoras fizeram deste texto não é somente o nível atribuído, mas que a professora Ana avalia que a argumentação do aluno foi inconsistente. Na entrevista, quando pergunto à professora Ana o que a levou a atribuir este nível, ela fala que a interlocução do texto está adequada, pois o aluno consegue situar a interlocução tanto com o vocativo inicial, o fechamento e a assinatura quanto em outras marcas no texto, justificando o motivo pelo qual o texto não possuiu um nível inferior a 3. No olhar da entrevistada, o aluno utilizou várias informações que estavam presentes no texto, mas não as desenvolveu de maneira adequada. Por mais que as outras professoras não tenham trazido aspectos diferentes para a avaliação deste texto, as suas avaliações acabaram não sendo iguais. Como vimos, Estela (em suas marcas no texto e na sua justificativa na entrevista) atribui o nível 4, pois o aluno cumpre e faz marcas da interlocução, entretanto, o que o impede de receber um nível superior são as inadequações linguísticas, como compreensível com “SS”. Já a professora Carina demonstra ter dúvidas na atribuição do

nível deste texto, em uma parte da entrevista ela relata que “Pessoalmente não posso dizer que ele é avançado, ele não tem muita familiaridade com a escrita, por exemplo.”.

Ao atribuir níveis diferentes, vimos que as professoras mantinham um consenso de que o texto tem problemas na adequação discursiva, assim como observamos que elas utilizaram caminhos diferentes para chegar a este nível, isto é, os critérios avaliativos utilizados pelas professoras foram diferentes, apesar de os níveis atribuídos serem próximos. Ao percebermos olhares avaliativos diferentes e níveis próximos, constatamos que a grade avaliativa está funcionando, de modo que o texto não se distanciou do seu nível na avaliação realizada por três professoras.

Apresento, abaixo, a segunda tarefa analisada:

***Tarefa: Anuncie no samba-enredo e salve o Carnaval***

*Você é o gerente financeiro de uma escola de samba do Rio de Janeiro. Com base em informações do texto “Anuncie no samba-enredo e salve o Carnaval”, redija uma carta a empresas brasileiras ou estrangeiras, solicitando patrocínio para a sua escola. Explícite as vantagens que o patrocínio poderá trazer para a empresa, relacionando-as ao valor cultural e social do investimento no carnaval.*

O texto que completa a segunda tarefa (em anexo) fala sobre a publicidade no carnaval e a importância das escolas de samba terem patrocinadores. A proposta pede para que o candidato escreva uma carta a empresas brasileiras ou estrangeiras solicitando o patrocínio. Na amostragem de textos, a maior dificuldade que os alunos tiveram foi na parte da interlocução, pois muitos não conseguiram fazer o direcionamento adequado. A seguir, a grade de avaliação utilizada:



NÍVEL	5 – Avançado Superior	4 – Avançado	3 – Intermediário Superior	2 – Intermediário	1 – Básico	0 – Sem Certificação
ENUNCIADOR	Adequado	Adequado	Adequado	Adequado	hadequado ou não identificável	Inadequado ou não identificável
INTERLOCUTOR	Adequado	Adequado	Adequado	Adequado	hadequado ou não identificável	Inadequado ou não identificável
PROPÓSITO	Solicita patrocínio e convence a empresa das vantagens de se investir no carnaval relacionando essas vantagens ao valor sociocultural desse investimento. Apresenta argumentação consistente com informações relevantes.	Solicita patrocínio e tenta convencer a empresa das vantagens de se investir no carnaval, relacionando essas vantagens ao valor sociocultural desse investimento. Apresenta argumentação razoavelmente consistente, com algumas informações relevantes.	Solicita patrocínio e apresenta argumentação pouco desenvolvida para convencer o patrocinador quanto aos valores socioculturais do investimento (em seu texto não se evidenciam informações importantes que justifiquem o patrocínio). Pode apresentar informações equivocadas ou descontextualizadas.	Solicita patrocínio apresenta argumentação fraca para convencer o patrocinador aos valores socioculturais do investimento ou não aponta vantagens para o investidor (faltam informações, o que compromete a qualidade da argumentação). Apresenta informações equivocadas ou descontextualizadas.	Não solicita patrocínio. Apresenta cópia de muitos trechos do texto-base.	Não cumpre a tarefa. Trata de outro tema.
CLAREZA E COESÃO	Texto muito bem desenvolvido com clareza e coesão.	Texto bem desenvolvido com clareza e coesão.	Texto desenvolvido com alguns problemas de clareza e coesão.	Texto desenvolvido com problemas de clareza e coesão.	Texto pouco desenvolvido com muitos problemas de clareza e coesão.	Texto pouco desenvolvido com muitos problemas de clareza e coesão.
ADQUAÇÃO LEXICAL E GRAMÁTICA	Requis inadequações e/ou interferências de outra(s) lingua(s).	Algumas inadequações e/ou interferências de outra(s) lingua(s).	hadequações e/ou interferências de outra(s) lingua(s) frequentes no uso de estruturas mais complexas, mas não nas elementares.	Inadequações e/ou interferências de outra(s) lingua(s) frequentes no uso de estruturas complexas e elementares.	hadequações e/ou interferências de outra(s) lingua(s) muito frequentes no uso de estruturas elementares.	Muitas inadequações e/ou interferências de outra(s) lingua(s).

Prezado senhor das empresas brasileiras,

Seu gerente financeiro de uma escola de samba do Rio de Janeiro. O Carnaval vai chegar, e o senhor tem interesse para investir no Carnaval com minha escola?

Como todos sabem, o carnaval é o ~~maior~~ maior festival do Brasil, e as escolas de samba têm direito de transmitir os desfiles ao vivo. Há também uma verba repassada às escolas pelas institutos do governo. Mas depois entra o marketing. Uma escola de samba no carnaval, patrocinado pela companhia aérea, teve um resultado sensacional. E a positiva informática foi a empresa que investiu na escola. → Na mesma escola da companhia aérea?

A escola pode ajudar as empresas mais famosas? O patrocínio pode ampar a força de nome de empresa. A gente quem participa do carnaval, vai conhecer mais da esta empresa. Principalmente, quando a escola de samba está mostrando no carnaval, também mostrar a cultura especial do Brasil. Se sua empresa escolhe a minha escola, é um grande negócio para todos os envolvidos. Por quê?

Desejo que nós podemos combinar depois.?

Atenciosamente.

Assinatura?

② Interlocução adequada

solicita o patrocínio, mas a argumentação é fraca e o uso das informações do texto é confuso

Texto desenvolvido com problemas de clareza e coerência

Algumas inadequações linguísticas.

Ana atribuiu ao texto o nível 2 (Intermediário), fez algumas marcações no corpo do texto, evidenciando problemas de interlocução, de desenvolvimento das informações e de adequação linguística. No recado, ela explicita que a interlocução foi adequada, mas as informações foram dispostas de maneira confusa, prejudicando a argumentação. Além disso, diz que o texto é desenvolvido, mas que tem problemas de clareza e coesão e inadequações linguísticas. Na entrevista, a professora justifica:


*eu poderia dizer que esse candidato aqui faz a mesma coisa que o anterior: cumpre os propósitos, mas a argumentação não fica consistente ou forte o suficiente até porque nessa daqui tinha a questão do convencimento... mas o que eu acho que aí entra aquela questão da grade. Porque não tem como dizer que esse candidato aqui situa o interlocutor como esse daqui situa<sup>11</sup>. Ele começa: prezado senhor das empresas brasileiras. Então, quem é esse senhor? Esse é o cargo da pessoa? Senhor?... desejo que nós podemos combinar depois. Atenciosamente... e ele não assina o texto. Então, quem é que está escrevendo? Ele fala: sou gerente de uma escola de samba. Eu acho que ele situa a interlocução e a interlocução está adequada, mas poderia estar mais adequada, poderia estar mais explícita. Isso foi uma coisa que pesou pra mim. Solicita o patrocínio, mas a argumentação é fraca e o texto é confuso. Ele usa bastante as informações do texto, mas não consegue isso de modo a construir uma argumentação convincente. Fica confuso para o leitor. Aquelas informações estão um pouco descontextualizadas. Texto desenvolvido com problemas de clareza e coesão, que tem tudo a ver com as informações estarem descontextualizadas e algumas inadequações linguísticas.*

---

<sup>11</sup> Nesse momento, a entrevistada compara com o texto anterior, texto1.



Texto 2 avaliado por Carina:



Certificado de Proficiência  
em Língua Portuguesa para Estrangeiros

Parte Coletiva | Caderno de Respostas | TAREFA IV

Página 4/4

você deve se identificar e a escola também!

empresários (→ são do Brasil e do mundo!)

Prezado senhor das empresas brasileiras, do mundo!

Sou o gerente financeiro de uma escola de samba do Rio de Janeiro. O carnaval vai chegar e o senhor tem interesse para investir no Carnaval com minha escola?

Como todos ~~é~~ sabem, o carnaval é o ~~maior~~ maior festival do Brasil, e as escolas de samba têm direito de transmitir os desfiles ao vivo. Há também uma verba repassada às escolas pelas instituições do governo. Mas depois entra o marketing? A escola de samba no carnaval ~~é~~ patrocinado pela companhia ~~e~~ aérea, teve um resultado sensacional ~~em~~ a positivo informática foi a empresa que investiu na escola. INFORMAÇÃO EQUIVOCADA

A escola pode ajudar as empresas mais famosas. O patrocínio pode amparar a força de nome de empresa. A gente que participa do carnaval, vai conhecer mais de esta empresa. Principalmente, quando a escola de samba está mostrando no carnaval, também mostrar a cultura ~~do~~ especial do Brasil.

Se sua empresa escolhe a minha escola, é um grande negócio para todos os envolvidos. FAZOU EXPLICAR POR QUÊ!

Desejo que nós podemos combinar depois.

Atenciosamente,

Podemos realizar uma parceria,

quem é o sujeito?

Seu nome?

O nome da sua escola?

muito confuso, estudar com desmoldar mas frases, conectar as ideias LEIA MAIS...

Carina atribuiu a este texto o nível 1 (Básico). Como podemos ver, o recado dado ao aluno menciona que o texto está muito confuso, que ele precisa conectar as ideias etc, e uma sugestão de melhora para as produções futuras: ler mais. A professora faz outras marcas no texto em busca de mostrar onde estão as inadequações linguísticas, os problemas de gênero e de interlocução, bem como de entendimento da proposta. Na entrevista, Carina justifica que:

*... embora ela coloque ali em cima o nome “empresas brasileiras”... também pode ser considerado como interlocutor inadequado. São empresas brasileiras e internacionais, excluiu uma.*

Apesar do engano da professora, pois a tarefa deixa claro que o candidato poderia optar em direcionar o texto para empresas brasileiras ou internacionais, Carina salienta outros diversos aspectos:

*Ela tem texto muito fragmentado...você tem problemas de clareza e coesão <sup>12</sup>. Não posso dizer que é um texto pouco desenvolvido, mas... não é muito desenvolvido... tem muitos problemas de coesão porque faz frases soltas e não conecta essas ideias. São frases simples. E traz a questão do patrocínio, mas não relaciona com a empresa de modo consistente. Ela tinha que dizer aqui porque em termos estruturais... nela também não se identifica de qual escola... é... fica meio mal definido como interlocutor... traz informações desconexas: apresentar informações equivocadas ou descontextualizadas... apresenta várias informações descontextualizadas.*

Em outro momento da entrevista, pergunto para a professora se ela teve alguma dúvida no momento de atribuir o nível deste texto, ela afirma que sim:

*... eu acho que sim... entre o 2 e o 1. Porque eu acho que ele de um certo modo conclui os propósitos um pouquinho... de um jeito muito ruim ... ele tem várias inadequações. Ele não consegue dizer o que ele quer dizer. A argumentação dele não funciona. Ele não tem proficiência para fazer isso aqui que foi solicitado. A proficiência dele tem vários médios.*

---

<sup>12</sup> A professora aqui se refere ao recado que deixou para a aluna.





Estela atribuiu ao texto o nível 3 (Intermediário Superior), fez algumas marcas no corpo do texto referentes a informações confusas e a inadequações linguísticas. No recado, ela mostra que o aluno projetou a interlocução adequadamente, cumpriu a tarefa, fez um texto bem desenvolvido, mas teve alguns problemas linguísticos. Na entrevista, Estela complementa a explicação de sua avaliação:

*eu parti do pressuposto do avançado superior e fui descendo a escala, tirando nota até chegar na nota que eu imagino ser correta, pelo menos... Em primeiro lugar, aqui<sup>13</sup> tem um erro de concordância, também tem erros de que eu não entendo o que ela quis dizer. Também tem erros, por exemplo, que ela diz: na escola. Que escola? Da onde? Ela não especifica, não explica direito as coisas que ela está escrevendo pra gente e de certa forma tem uma linguagem um tanto infantil... eu diria infantil por causa da falta de conexão, por falta de coesão, falta muitos nexos. Ela bota frases soltas, bota informações soltas no texto que às vezes não cabem ali, não faz sentido e não tem explicação do por que elas estão ali... Aqui, outro erro de concordância: as empresa mais famoso... Eu dei intermediário superior, porque ela cumpriu com o propósito, ela colocou argumentos de convencer... por exemplo, se tu escolher a minha escola vai ser um grande negócio para todos os envolvidos. Achei muito convicto isso. ... apesar de ela ter esquecido de assinar no fim, ela mostra durante o texto quem ela é, ela é a chefe de uma escola de samba. Então a interlocução está adequada, ela cumpre a tarefa, que são as coisas principais, só que ela tem problema de coesão e clareza.*

Desta maneira, percebemos em seu relato que Estela apesar de dar enfoque aos aspectos linguísticos para justificar o nível atribuído, lê a grade adequadamente, pois a professora chega à mesma conclusão em relação ao nível que as demais professoras.

### **Reflexão acerca das avaliações**

Como podemos ver, o texto 2 recebeu das três professoras os níveis 1, 2 e 3, respectivamente. Carina, ao responder que o texto possui trechos que indicam vários níveis e por isso ela tem dúvidas a respeito do nível atribuído, nos evidencia as razões pelas quais o texto foi nivelado com essa disparidade: Carina percebe que em muitos momentos o texto pode ser nivelado como Intermediário, entretanto, por outras partes estarem muito confusas,

---

<sup>13</sup> A professora refere-se ao texto 2.

ele pode ser nivelado como Básico. Diferentemente da reflexão realizada por Carina, a professora Ana, que atribuiu o nível 2, justifica o nível por, principalmente, as informações estarem descontextualizadas. Quando pergunto se Ana tem dúvidas a respeito deste nível ela responde que “... Eu não sei dizer se pelo texto estar com as informações descontextualizadas o texto não está coeso ou se pelo texto não estar coeso as informações ficam descontextualizadas. Eu acho que é impossível separar. Mas definitivamente nesse nível.” Já a professora Estela, que atribuiu o nível 3, considera que o principal motivo que a levou a nivelar neste nível “ foi a parte gramatical, a clareza e coesão e a adequação lexical e gramatical, que foi o que tirou a pessoa dos níveis mais avançados.” Os demais critérios da grade, para Estela, não influenciaram na sua avaliação.

Podemos ver que Carina tem outro entendimento sobre o texto, nos explicando a disparidade vista nas avaliações, Ana não chega a fazer essa reflexão, mas identifica que o maior problema do texto está nas informações descontextualizadas, e Estela, ao encontrar um texto com muitos problemas, enfatiza as inadequações linguísticas. Ao nos depararmos com um texto difícil de avaliar, como vimos no texto 2, percebemos a complexidade existente no ato de avaliar, pois mesmo Carina com mais experiência suscita e tem dúvidas a respeito. Ainda, podemos nos defrontar com situações como vimos na do texto 2, em que os professores tem de discutir o nível de um texto, pois houve uma disparidade muito grande. Assim sendo, com base nas dificuldades levantadas neste trabalho, a seguir trago as implicações para a formação de um professor avaliador.



## 5. IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES AVALIADORES DO EXAME CELPE-BRAS

As implicações deste trabalho direcionam-se a subsídios para a formação de um professor avaliador das produções textuais do exame Celpe-Bras. Para tanto, utilizamos a última pergunta realizada na entrevista com as professoras para desenvolver este aporte, além das demais constatações feitas neste trabalho.

As sugestões abaixo têm como base a última pergunta feita na entrevista com as professoras: *O que você acha que seria importante ser dito em um manual de formação de avaliadores para o curso Preparatório Celpe? Fale sobre isso.* Foram apontadas as seguintes recomendações pelas entrevistadas:

### 5.1 Recomendações relacionadas diretamente ao professor do curso:

*- eu acho que ele<sup>14</sup> tem que entender que o que ... está fazendo no preparatório Celpe é tentar ensinar o candidato a ser melhor em primeiro lugar... o que tem que fazer é priorizar que o candidato entenda ele. Por exemplo, conversar com o candidato a partir dos apontamentos é muito importante. Entender que nem todo texto tem que ser plenamente revisado. Ele tem que ver que aquele carinha ali, naquelas condições ... que estão aparecendo, ... tu não pode corrigir tudo e esperar que o cara aprenda tudo aquilo que ele não aprendeu até agora de recursos linguísticos, por exemplo. Então tu tem que fazer um filtro do que é mais relevante naquele texto para aquela tarefa, para aquela leitura. E o que o cara vai conseguir absorver. Não vai ficar ensinando uma coisa mega complexa. Também tem alguns acertos como na interlocução... chamar a atenção dele para a interlocução pra coisas determinantes na grade. (Carina, 2013)*

É importante que o professor entenda os reais objetivos do curso: preparar os alunos para um exame de língua portuguesa com enfoque comunicativo. Desta maneira, o professor deve ser o mais claro possível, a fim de que o aluno compreenda os objetivos de cada aula. Além disso, pensando nesta preparação, o professor deve se basear no que os alunos já sabem, e focar mais na adequação da interlocução, cumprimento do propósito e compreensão dos gêneros presentes na prova, pois é isso que levará os alunos a se prepararem melhor para o exame.

---

<sup>14</sup> A professora se refere a um professor que esteja vinculado ao curso.

*- tem que falar muito de interlocução, muito de propósito e também dos gêneros, algumas marcas dos gêneros. Por exemplo, um gênero que é mais impessoal, que tem mais voz passiva e aí explorar um pouquinho mais esses recursos que são mais adequados a isso, configurar essa interlocução. A interlocução e o propósito é uma coisa que a gente pode adequar com os recursos linguísticos que o carinha já tem... que ele é capaz de aprender. (Carina, 2013).*

Assim sendo, destinar uma aula do Preparatório Celpe-Bras, por exemplo, somente a aspectos linguísticos como a diferença de *mas* e *mais*, regência verbal etc, não ajudará muito os alunos, pois não há tempo para trabalhar muitas questões linguísticas, apenas aquelas que são essenciais para a construção de um determinado gênero:

*- o mais importante pra todos são recursos linguísticos uteis para fazer aquilo naquela interlocução e naquele propósito. (Carina, 2013).*

## **5.2 Recomendações relacionadas diretamente à construção do manual:**

*- eu acho que é muito importante uma introdução sobre os pressupostos do exame... geralmente quem chega pra ser corretor do Celpe já tem experiência e isso por um lado é bom, mas pra gente que às vezes vai orientar uma pessoa dificulta. Porque tem uma série de pressupostos teóricos que orientam a formulação e a correção do exame, que se o corretor não sabe, fica difícil avaliar o texto como ele realmente seria avaliado ou pelo menos próximo de como ele seria avaliado. (Ana, 2013).*

A criação de uma introdução nesses moldes auxiliaria a organizar e a sistematizar os pressupostos do exame. Ana, quando diz que o manual também auxiliaria os professores mais experientes a formar os novos, se refere ao fato de que no contexto atual do PPE é sugerido àqueles que entram diversas leituras, podendo, assim, criar um apoio que sistematize essas leituras para os professores novatos. Ao termos uma introdução que contemple essa sistematização de pressupostos, os professores mais novos poderão compreender melhor as questões-chave do exame, facilitando, conseqüentemente, a formação do professor. Outra ideia sugerida para o manual é apresentar como é feita a avaliação de um texto passo a passo.

*- ... mostrar um passo a passo... seria bem interessante... pegar uma tarefa e esmiuçar essa tarefa... acho legal desenhar mesmo para o cara que está aprendendo como a grade se relaciona com aquele enunciado, como a avaliação daquele texto se relaciona com a grade.*

*De repente até usar os enunciados, pega o enunciado, destrincha aquele enunciado, pega a grade, mostra um texto corrigido por alguém daqui do preparatório... (Ana, 2013).*

Expondo uma avaliação em detalhes, mostrando inclusive uma avaliação já feita por um outro professor, poderíamos, por exemplo, já evidenciar a importância da Adequação Contextual antes das Adequações Discursivas e Linguísticas, critério importante na avaliação do Celpe-Bras, além de já evidenciar algumas dificuldades, trazer textos complexos para análise etc.

### **5.3 Instruções básicas sobre o curso e sobre o andamento do Preparatório Celpe-Bras:**

*- Tem uma coisa que a gente tem que prestar atenção é que tem uma variedade de gêneros. Por exemplo, se tem se repetido muito os gêneros, troca por outro, para o candidato ter uma maior variedade. (Carina, 2013).*

Carina, nessa sugestão, refere-se à apostila do curso. Na apostila, existem diversas tarefas do exame, e como o exame trabalha com diversos gêneros, quanto mais colocarmos os alunos em contato com os inúmeros gêneros trazidos pelo exame, mais preparados para a prova eles estarão:

Além disso, é importante mostrar para os futuros professores o quão essencial é atualizar-se em relação ao exame, pois estar em contato com as últimas provas aplicadas pelo Celpe-Bras auxilia o professor a direcionar a aula a aspectos pertinentes do exame. É importante, também, manter a apostila atualizada:

*- uma coisa que eu acho que é importante dizer, as tarefas que a gente está pondo ali<sup>15</sup> são das últimas 4 edições. (Carina, 2013)*

---

<sup>15</sup> A professora se refere à apostila do curso.

Algumas dificuldades levantadas durante as análises neste trabalho que poderiam ser incorporadas ao manual:

- Níveis Avançado Superior, Avançado e Intermediário Superior podem suscitar dúvidas no momento da avaliação, pois podem se assimilar em alguns critérios.
- Os níveis Avançado Superior, Avançado e Intermediário Superior dependem, muitas vezes, da amostragem de textos para poder nivelar adequadamente.
- Compreensão acerca de interlocutor adequado e inadequado, muitas vezes a grade pode dar a entender que o interlocutor está inadequado, mas no texto ele está implícito.
- O critério de interlocução pode ser visto como radical, pois podemos interpretar nos níveis Intermediário Superior e Intermediário como “parcialmente adequado” em vez de apenas “adequado”.
- Compreensão sobre texto desenvolvido e pouco desenvolvido. Sugerimos que haja uma discussão sobre para auxiliar na avaliação.
- Dificuldades em identificar quando são raras inadequações e quando é interferência de outra língua (critérios presentes na grade avaliativa).
- Alguns textos podem apresentar trechos que expressam níveis diferentes, por exemplo, ter trechos que podem ser nivelados como Intermediário Superior, outros como Intermediário e outros como Básico. Para esses textos, recomendamos uma atenção especial, sendo ideal discuti-lo com mais professores.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como principal objetivo apresentar subsídios para a formação de professores avaliadores das produções textuais do exame Celpe-Bras. Assim sendo, foi possível, por meio das análises das entrevistas e das avaliações, perceber quais são as principais dificuldades e quais poderiam ser as implicações para a criação de um manual do avaliador que contemple e ressalte as complicações existentes no ato de avaliar.

Primeiramente, percebemos o quão complexo é avaliar, pois analisamos três professoras com experiências distintas que evidenciaram diversas dúvidas a respeito da avaliação e da grade avaliativa. Vimos, também, que o ato de avaliar produções textuais depende da prática, visto que a professora mais experiente na área, por exemplo, ainda suscita dúvidas em relação à avaliação, nos mostrando que as dificuldades são inerentes ao processo avaliativo. Igualmente, diferenças de interpretações nas avaliações são próprias também do processo avaliativo, sendo, portanto, natural vermos professores avaliadores com distintas interpretações.

Constatamos que a grade avaliativa está contemplando todos os critérios, de maneira que professores com olhares avaliativos diferentes conseguem chegar próximo ou ao mesmo nível, como vimos nas análises e nas tabelas apresentadas nas páginas 20 e 21 deste trabalho. Apresentar as dificuldades próprias do processo avaliativo ajuda os professores a se preparar para as possíveis complicações, os auxiliando na atribuição do nível. Entendemos que a partir do momento que preparamos professores avaliadores, mostrando as dificuldades encontradas por professores da área, estamos colaborando na formação destes professores avaliadores.

A formação ainda poderia ser apoiada com a construção de um manual do avaliador do exame Celpe-Bras. Além do manual, a formação pode ser complementada com a formação continuada, seminário, existente no PPE, por exemplo. Vimos que o seminário é um grande alicerce para os novos professores e para os antigos, pois ele possibilita a integração dos conhecimentos dos mais antigos aos mais novos. Além disso, o seminário propõe temas relacionados ao ensino de língua adicional, auxiliando os futuros professores a sanar suas

dúvidas. Entretanto, constatamos que o seminário pode não ser suficiente no contexto de formação de avaliadores, pois a formação demanda determinados conhecimentos sobre o exame e sobre os propósitos que se tornam específicos demais, sendo importante, assim, a redação de um manual do professor avaliador de produções textuais para auxiliar na formação dos novos docentes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANA. (Abril de 2013). (C.V Felipe, Entrevistadora)

BAGNO, M. (2010). *Nada na língua é por acaso*. São Paulo: Parábola.

BAHKTIN, M. (. (2010). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec.

BRASIL. (2006). *Manual do Candidato ao Exame Celpe-Bras*. Acesso em dezembro de 2013, disponível em <http://portal.mec.gov.br/>.

CARINA. (Abril de 2013). (C. V. Felipe, Entrevistadora)

CLARK, H. H. (2000). O uso da linguagem. In: *Cadenos de Tradução n° 9*. Porto Alegre: UFRGS.

ESTELA (Abril de 2013). (C.V Felipe, Entrevistadora)

FARACO, C. A. (2003). *Linguagem e Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bahktin*. Curitiba.

KRAEMER, F. F. (2012). *Português Língua Adicional: Progressão Curricular com base em Gêneros do Discurso. Dissertação de mestrado*. Porto Alegre.

SCHLATTER, M. (maio - junho de 2007). *Ensino de Português como Língua Estrangeira: Perspectivas de Intercâmbio Brasil - China. Seminário de Intercâmbio de Ensino de Chinês e Português*. Beijing, Shanghai, Macau: texto não publicado.

SCHOFFEN, J. R. (2009). *Gêneros do Discurso e Parâmetros de Avaliação de Proficiência em Português como Língua Estrangeira no Exame Celpe-Bras. Tese de Doutorado*. Porto Alegre.

## ANEXOS

### ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

#### CONVERSA INICIAL

- 1- Fale um pouco sobre a sua formação e experiência de professora e corretora de textos de PLA.
- 2- Fale um pouco sobre o que você sabe do exame Celpe-Bras. O que você sabe sobre a concepção teórica do exame? Qual sua experiência com ele?
- 3- Que dúvidas ou dificuldades você enfrenta na correção dos textos do curso Preparatório Celpe-Bras?
- 4- Fale um pouco sobre a experiência de corrigir essas duas tarefas com essas grades.
- 5- Existe alguma parte (ou algumas partes) na grade que suscitam dúvidas? Quais? Fale sobre isso.
- 6- Qual parte dessas duas grades você considera mais importante para a definição do nível do texto? Fale sobre isso.
- 7- Existe algum ou alguns níveis nessas duas grades que você acha mais difícil de definir? Fale sobre isso.
- 8- Existe algo na grade que você considera que deveria estar melhor explicado ou mais explícito para facilitar a vida do corretor? Fale sobre isso.

#### SOBRE OS TEXTOS

- 1- Observe este texto. Por que você atribuiu a ele o nível X? Que parte da grade você considerou mais importante para a atribuição desse nível para este texto?
- 2- Você teve dúvidas sobre o nível a ser atribuído a este texto? Fale sobre isso.
- 3- Como você decide o que escrever no bilhete para o aluno?
- 4- Você pensa que essas tarefas são suficientemente claras para determinar o que deve ser avaliado no texto? Fale sobre isso.

#### SOBRE A FORMAÇÃO DOS CORRETORES

- 1- O que você acha que seria importante ser dito em um manual de formação de corretores para o curso Preparatório Celpe? Fale sobre isso.

Tarefa 1

Preocupado com a situação do lixo abandonado na órbita da Terra, você decidiu escrever para o Greenpeace, solicitando que a instituição inclua essa discussão em sua agenda de reivindicações. No seu texto, você deverá apresentar a origem do problema e seus possíveis desdobramentos, bem como sugerir algumas soluções.

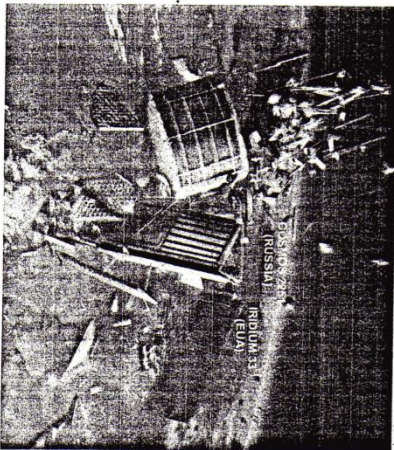
# Faxina no céu

O espaço está cheio de veículos descartados e fragmentos metálicos girando em alta velocidade. Como eliminar esses detritos?

OUTROS CIENTISTAS DA NASA estão empenhados em levar astronautas ao espaço ou enviar sondas interplanetárias a Júpiter, mas o que preocupa Nicholas Johnson é um cenário de pesadelo chamado "síndrome de Kessler", em homenagem a seu colega Donald Kessler, o cientista que a descreveu pela primeira vez, na década de 1970. O cenário básico é uma órbita alutizada de objetos. Dias depois de equipamentos enormes — como satélites ou foguetes de lançamento — colidem a uma velocidade superior a 32 mil quilômetros por hora, e ambas se transformam em centenas de fragmentos. Um desses fragmentos em seguida

choca-se com outro objeto volumoso, que por sua vez se desfaz em centenas de pedaços — e assim por diante, em uma reação em cadeia que culmina na formação de um anel de detritos espaciais densos demais para ser atravessado em segurança.

Até o ano passado, diz Johnson, o responsável pelo Departamento do Programa de Detritos Orbitais da Nasa, "tal perigo era apenas uma questão acadêmica". Mas, em 10 de fevereiro de 2009, foi registrado o primeiro choque direto entre objetos em hipervelocidade, a cerca de 10 mil quilômetros por hora. Um satélite da Índia colidiu com um satélite russo obsoleto à altitude de 800 quilômetros sobre a Sibéria. Esse único acidente acrescentou cerca de 2 mil grandes fragmentos a nuvem de detritos que gira em torno da Terra.



Cerca de 11,5 mil objetos maiores que 10 centímetros flutuam em órbita próxima à Terra. Outros 10 mil estão em órbitas mais distantes.



National Geographic, jul. 2010.

Agências espaciais de todo o mundo monitoram os fragmentos maiores, evitando que haja colisões entre eles e os veículos espaciais, sobretudo os tripulados. E, em 2007, a ONU pediu a adoção de medidas preventivas, como o esgotamento do combustível dos foguetes utilizados para que não explodam, e a recomendação de que não se usem satélites desativados como alvos para testes de mísseis — o que a China havia feito no ano anterior.

Tais regras básicas, contudo, não vão impedir colisões acidentais. "Nos próximos 50 anos", diz Johnson, "é razoável que haja uma colisão de dois grandes objetos a cada cinco anos." E provável que isso não seja suficiente para desencadear o pesadelo de Kessler. Por outro lado, tampouco se vê no horizonte algum esquema de faxina viável. Está sendo discutidas várias maneiras de lidar com o lixo espacial. Um cabo comprido e capaz de conduzir eletricidade poderia ser

fixado aos satélites obsoletos, colocando-os sob a influência do campo magnético do planeta, que acabaria por arrastá-los para a atmosfera, onde seriam consumidos. Outra solução: um satélite coletor, uma espécie de caminhão de lixo espacial, recolheteria os detritos para jogá-los fora perto da atmosfera para que se desintegrassem ao cair.

No caso de fragmentos menores, um satélite dotado de um laser poderoso daria conta de destruí-los. Outra abordagem seria menos violenta: uma gigantesca bola de espuma inflável no espaço. Os detritos não seriam capturados na espuma, que apenas absorveria deles quantidade de energia suficiente para que caíssem na atmosfera. Mas é evidente que, como reconhece Johnson, "talvez seja difícil lançar ao espaço uma bola com 1,6 mil metros de diâmetro". — Por Michael D. Lemonick

FONTE: DEPARTAMENTO DO PROGRAMA DE DETRITOS ORBITAIS DA NASA  
ILUSTRAÇÃO DE SEAN MAUNIGTON



Você é o gerente financeiro de uma escola de samba do Rio de Janeiro. Com base em informações do texto "Anuncie no samba-enredo e salve o Carnaval", redija uma carta a empresas brasileiras ou estrangeiras, solicitando patrocínio para sua escola. Explícite as vantagens que o patrocínio poderá trazer para a empresa, relacionando-as ao valor cultural e social do investimento no Carnaval.

**POLÊMICA**

**Anuncie no samba-enredo e salve o Carnaval**

Incluir publicidade no samba é o jeito que as escolas encontraram para fugir do financiamento ilegal. E de manter o espetáculo vivo por muitos Carnavais.

• TEXTO CARLOS PERRONE\*

**Disputar** o título de Campeã do Carnaval carioca exige um investimento e tanto. Em dinheiro, mais de R\$ 5 milhões. Em pessoas, mais de 3 mil. E, mal acaba um Carnaval, já começa a preparação para outro. Quem banca tudo? Para começar, a Rede Globo, que paga milhões para a liga das escolas de samba pelo direito de transmitir os desfiles ao vivo para mais de 150 países. Há também uma verba repassada às escolas pela prefeitura do Rio, pelo estado do Rio e pelo governo federal, além da bilheteria - nos 3 dias de desfile de 2010, as escolas de samba do Grupo Especial conseguiram arrecadar R\$ 42 milhões com os ingressos. Tudo isso é dividido entre as 12 escolas do grupo.

Mesmo assim falta dinheiro. É aí que entra o marketing. Ou, como chamo, o "Carnaval corporativo". Em 2002, propus à escola de samba Salgueiro o primeiro enredo patrocinado por uma marca privada. A ideia era falar da história da aviação, do sonho de voar, desde Icaro até hoje. Virou o enredo *Asas de um Sonho, Viajando com o Salgueiro, o Orçulho de Ser Brasileiro...* Não era esse o tema do marketing da TAM? Sim, era. O Carnaval da escola, patrocinado pela companhia aérea, teve um resultado sensacional: o Salgueiro ficou em 3º lugar. Em 2010, a Portela também aceitou a ideia. Levou à passarela um Carnaval que mostrava como a inclusão social passa pela inclusão digital. A Positivo Informática foi a empresa que investiu na escola.

Não se trata de vender o samba, e sim de viabilizá-lo. Comecei a trabalhar com marketing no Carnaval há mais de 20 anos. Naquela época, o espetáculo era quase 100% pago com recursos "não declarados". Digo "quase" 100% porque as escolas de samba recebiam verba da prefeitura do Rio. Mas dependiam principalmente do "patrono", uma espécie de mecenas que investia no Carnaval dinheiro de atividades não oficiais, como o jogo do bicho. De lá para cá, o Carnaval deixou de ser só Cartola, Noel e Candeia. Virou uma indústria, ficou profissional. E



precisa dos recursos vindos de patrocínio para que sua cultura não desapareça. Sem isso, corremos o risco de voltar ao financiamento duvidoso.

É um grande negócio para todos os envolvidos. As escolas de samba não precisam mais buscar dinheiro "frio". O patrocinador associa sua marca à mais pura manifestação cultural brasileira, com direito a convidar contatos de empresas parceiras para assistir aos desfiles. Em geral, a expectativa é de que o retorno conseguido pelas companhias seja o dobro do valor investido no Carnaval.

A questão está em como aliar patrocínio e samba. Cantar "Salve o Bombril aí, gente!" seria ridículo. O que vale é bom senso: é preciso trabalhar com um contexto. Lata de leite, sabão em pó, o que não tiver uma história por trás não vira enredo. Com criatividade e pertinência, o Carnaval continuará um espetáculo saudável, sem perder a sua essência. ❸

**"Há 20 anos o Carnaval era quase 100% pago com recursos não declarados. De lá para cá, o espetáculo se profissionalizou. Sem patrocínio, corremos o risco de voltar ao dinheiro de fonte duvidosa."**

\*Carlos Perrone é presidente da agência de publicidade Pepper. Os artigos aqui publicados não representam necessariamente a opinião da SUPER. Ilustração Felipe Gonzalez.