

USO DA LINGUAGEM E LETRAMENTO: UMA PROPOSTA DE REFLEXÃO SOBRE A AVALIAÇÃO DE PROFICIÊNCIA NO EXAME CELPE-BRAS

Everton Vargas da Costa¹
Simone da Costa Carvalho²

RESUMO

Este trabalho objetiva refletir sobre o Certificado de Proficiência de Língua Portuguesa para Estrangeiros como um instrumento de avaliação de proficiência e de domínio das práticas de letramento. Propondo tarefas com base na noção de uso da linguagem para desempenhar ações sociais e alinhado à noção de gêneros discursivos, o exame avalia a proficiência através da integração das habilidades comunicativas. Para discutir a avaliação dos candidatos e sua circulação em práticas letradas, analisaremos uma tarefa da Parte Escrita do exame, focalizando aspectos que constituem o enunciado em um simulacro de evento de letramento. Concluímos relacionando o exame às práticas de ensino de português para estrangeiros.

Palavras-chave: celpe-bras, práticas de letramento, avaliação de proficiência.

Introdução

Este trabalho propõe a leitura do enunciado de uma das tarefas da Parte Escrita do Certificado de Proficiência de Língua Portuguesa para Estrangeiros (exame Celpe-Bras) à luz dos conceitos de letramento (SOARES, 1998), de eventos de letramento (HEATH, 2001) e de práticas sociais letradas (STREET, 2003; BARTON, 2007). Nossa motivação e justificativa para essa reflexão se baseiam no fato de entender o exame como uma ação de política linguística que tem influenciado as práticas pedagógicas de português língua adicional (PLA) no Brasil e no exterior, o que torna relevante uma discussão que envolva o exame e os referidos conceitos na área de estudos de letramento.

¹ Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professor do Instituto Brasileiro-Equatoriano de Cultura e corretor do exame Celpe-Bras. E-mail: evcjapa@gmail.com

² Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora leitora (CAPES/MRE) na Universidad Nacional de Asunción e corretora do exame Celpe-Bras. E-mail: simonecc@hotmail.com

Primeiramente, apresentamos o Celpe-Bras, sua natureza e construto teórico baseado no uso da linguagem, bem como a noção de tarefa e os critérios de avaliação do exame. Em seguida, explicitamos os pressupostos teóricos que permitiram levar a cabo nossa análise e refletir sobre esse exame como uma avaliação de proficiência baseada em um conjunto de práticas letradas. Analisamos e discutimos, em seguida, o enunciado de uma tarefa da edição 2009/2 do exame, que representa um exemplo do que Ramos (2007) denomina simulacro de evento de letramento. Nas considerações finais levantamos implicações desta reflexão para as práticas de ensino de PLA.

O exame Celpe-Bras e as noções de letramento e evento de letramento

O Certificado de Língua Portuguesa para Estrangeiros³, desenvolvido pelo Ministério de Educação (MEC), coordenado atualmente pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), é a única certificação de proficiência válida no Brasil para estrangeiros que desejem realizar estudos de graduação e pós-graduação em universidades brasileiras. É exigido, também, pelos Conselhos Regionais de Medicina, para validação de títulos de médicos estrangeiros que queiram atuar no Brasil, bem como por algumas empresas e instituições, quando da contratação de profissionais de outros países (SCHLATTER et al, 2009). Como exame de proficiência, define-se com base nas necessidades de uso da língua, tendo relação com as habilidades linguísticas que precisam ser mobilizadas pelos candidatos para o desempenho de atividades sociais, de trabalho ou de estudos no Brasil. Assim, no exame, o candidato realiza ações de compreensão oral, leitura, produção oral e escrita por meio de tarefas que simulam situações da vida real. Por isso, o Celpe-Bras tem sido tema de estudos científicos que buscam entender e explicar seu construto teórico e a relação deste com a avaliação de proficiência.

A visão subjacente ao exame é a de que a linguagem é uma ação conjunta de participantes para realizar determinados propósitos sociais, conforme o entendimento de Clark (2000). A linguagem, desde esse ponto de vista, é social e permeia todas as ações humanas, e, por meio dela, os indivíduos engajam-se em práticas sociais diversas, em coordenação com seus interlocutores. Tal posição alinha-se à noção *bakhtiniana* de

³ O exame é aplicado duas vezes ao ano, conferindo certificação aos níveis Intermediário, Intermediário Superior, Avançado e Avançado Superior por meio de uma prova dividida em duas partes: escrita e oral.

gêneros do discurso, os quais são entendidos como cadeias de enunciados relativamente estáveis elaborados por cada campo de utilização da língua (BAKHTIN, 2003). Essas duas noções teóricas constituem centralmente a concepção de avaliação de proficiência assumida pelo Celpe-Bras: a de que avaliar uso da linguagem é oferecer situações (simulações) próximas do uso real da língua para que os candidatos possam mostrar seu desempenho, isto é, “significa que não se busca aferir conhecimentos *a respeito da língua*, por meio de questões sobre a gramática e o vocabulário, mas sim a *capacidade de uso dessa língua*” (BRASIL, 2006, p. 3, grifos no original). Desse modo, o exame se constrói por meio de tarefas que, segundo o Manual do Candidato, constituem “um convite para interagir com o mundo, usando a linguagem com um propósito social, em outras palavras, uma tarefa envolve basicamente uma *ação*, com um *propósito*, direcionada a um ou mais *interlocutores*” (BRASIL, 2006, p. 5).

A ação por meio da linguagem é central para a noção de tarefa, já que se entende ação como uma coordenação conjunta, levando em consideração com quem tal ação é travada e com que propósito ocorre tal engajamento. Nesse sentido, uma tarefa, do ponto de vista pedagógico, pode simular as mais diversas situações com as quais um aluno de língua adicional poderia se deparar no convívio com usuários daquela língua. Como mostraremos a seguir, o cumprimento satisfatório das tarefas do exame Celpe-Bras demanda certas escolhas contextuais, linguísticas e discursivas para lidar com essas situações. Tanto na Parte Oral como na Escrita, o candidato é convidado a participar de situações onde as habilidades de leitura, compreensão oral, produção oral ou escrita devem ser acionadas para o cumprimento dos propósitos comunicativos solicitados, o que implica o cumprimento de um conjunto de ações⁴.

As ações e operações propostas partem da ideia de socialização e geralmente supõem um candidato preparado para o engajamento em práticas letradas. Nesse sentido, defendemos a ideia de que práticas sociais letradas estão todo o tempo sendo mobilizadas, o que confere à avaliação de linguagem no Celpe-Bras um *status* de

⁴ O Manual do Candidato (BRASIL, 2006, p. 22-23) oferece uma série de exemplos de operações que o candidato pode vir a desempenhar durante a realização do exame: reconhecer a situação de comunicação (quem fala, para quem, em que contexto, em que veículo, com que objetivo, em que registro, etc.); Localizar e entender informação específica no texto; Identificar a ideia principal do texto; Identificar a finalidade ou o objetivo do texto; Relacionar tipografia, *layout*, imagens para compreender o propósito do texto; Decidir se o texto é relevante (no todo ou em parte) para as ações a serem desenvolvidas na execução de uma tarefa; Reconhecer atitudes, emoções e ponto de vista do autor quando expressos explícita ou implicitamente no texto; Expressar, como escritor, suas atitudes, emoções e ponto de vista; entre outras.

avaliação do letramento dos candidatos. É necessário, assim, pensar como podemos entender letramento de maneira situada para refletir sobre as implicações de um exame como o Celpe-Bras nos contextos de ensino e formação de professores de PLA, bem como sobre as implicações do exame como uma ação política mais ampla de promoção da língua, enquanto instrumento de afirmação do *status* da língua portuguesa como língua internacional⁵.

Neste trabalho, centramo-nos na Parte Escrita do exame, durante a qual o candidato dispõe de 3 horas para produzir quatro textos a partir de tarefas⁶ que integram as habilidades comunicativas. Envolvendo as respectivas habilidades, as tarefas da Parte Coletiva (Parte Escrita) são entendidas dentro da lógica da ação conjunta de participantes com propósitos sociais, tais como os exemplos a seguir:

- 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*).
- Assistir a uma reportagem sobre estresse no trabalho (*ação*) para selecionar argumentos contra o aumento da carga horária no trabalho (*propósito*), para serem apresentados por escrito (*ação*) em uma reunião com o chefe (*interlocutor*) (BRASIL, 2006, p. 4).

Em cada tarefa há um *propósito* de comunicação e um *interlocutor* (que pode ser um jornal, um amigo etc.), “de forma que o candidato possa adequar seu texto à situação de comunicação. Na correção, esses aspectos são importantes para se julgar a adequação da resposta do candidato” (BRASIL, 2006, p. 4). A partir da definição e exemplificação de tarefa do Manual do Candidato (BRASIL, 2006), os critérios de avaliação da Parte Escrita emergem da própria natureza da tarefa (enquanto ação direcionada a um determinado interlocutor, para realização de propósitos sociais) e da compreensão de que o uso da linguagem é subjacente ao exame. Os critérios para avaliar a Parte Coletiva

⁵ Vale destacar também que o exame serviu como referência para o desenvolvimento de outras avaliações de proficiência, como o *Certificado de Español, Lengua y Uso* (CELU) e o exame de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), conforme Schlatter et al (2009).

⁶ Cada tarefa, além de exigir leitura atenta e compreensão do enunciado, que define a situação de comunicação proposta, envolve a avaliação das seguintes habilidades integradas: Tarefas I e II: envolvem compreensão oral e produção escrita; Tarefas III e IV: envolvem compreensão escrita e produção escrita.

dividem-se em três eixos (contextual, discursivo e linguístico), pressupondo sempre a adequação a cada um deles:

- *Adequação Contextual:* engloba a adequação às características do gênero discursivo, a posição do enunciador, o direcionamento ao interlocutor, o cumprimento dos propósitos com base em informações provenientes de um texto-base (oral ou escrito).
- *Adequação Discursiva:* engloba a adequação aos recursos discursivos de clareza e coesão para a composição do texto. Nesse sentido, é possível afirmar que esses aspectos são avaliados à medida que possibilitam o cumprimento dos itens mencionados na Adequação Contextual, organizando o discurso.
- *Adequação Linguística:* engloba o uso adequado de gramática e léxico para o cumprimento das ações propostas. Assim como a Adequação Discursiva, o uso dos itens gramaticais e lexicais é avaliado a partir da sua adequação para o cumprimento da Adequação Contextual.

É, portanto, a partir das noções de uso da linguagem e de gêneros discursivos que emerge a posição de avaliação de proficiência do exame Celpe-Bras:

A avaliação envolve a compreensão e a produção de forma integrada. A compreensão é avaliada considerando-se a adequação e a relevância da produção do candidato em resposta ao texto oral ou escrito. Quando se considera proficiência como uso adequado da linguagem para praticar ações, o essencial para a avaliação da produção textual oral ou escrita é o aspecto comunicativo, isto é, a *adequação ao contexto*. Isso quer dizer que, mesmo que apresente coesão e adequação linguística, a produção será julgada como inadequada se não cumprir o que foi solicitado na tarefa. Uma produção que cumpre os propósitos de leitura e escrita será considerada de nível avançado; uma produção que cumpre parcialmente esses propósitos será considerada de nível intermediário (BRASIL, 2006, p. 6).

A concepção de avaliação de proficiência descrita acima denota um exame que não se limita ao teste estritamente linguístico, pois, como defende McNamara (1996), um exame desse tipo pressupõe, por parte dos candidatos, mais do que somente

conhecimentos linguísticos, ao avaliar a habilidade de uso em diferentes situações comunicativas. A partir dessa premissa, pode tornar-se relevante o tipo de circulação social em que o candidato está inserido, pois conhecimentos prévios relacionados ao uso da língua serão parte de sua avaliação. Partindo desse pressuposto, tendo por base o que foi exposto sobre o exame até aqui, é importante colocar a natureza do Celpe-Bras à luz dos conceitos de letramento e de prática social. Para tanto, apresentamos, a seguir, algumas noções sobre esse campo de estudo que contribuem para a fundamentação do presente trabalho e para o entendimento da relação que queremos estabelecer entre Celpe-Bras e letramento.

Letramento, eventos de letramento e práticas sociais letradas

Letramento, mais do que aquisição da tecnologia da leitura e escrita, relaciona-se com o uso social que se faz de tal tecnologia, focalizando no uso aliado à materialidade, ou, em outras palavras, para a materialidade a serviço do uso. Letramento constitui-se a partir da articulação das seguintes definições: “o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 1998, p. 18), ou seja, a condição daquele que cultiva e exerce as práticas que envolvem a escrita, além de consistir em “um processo social, no qual tecnologias específicas construídas socialmente são usadas dentro de enquadres institucionais específicos para propósitos sociais específicos” (STREET, 1984, p. 97). A relação do indivíduo com as tecnologias da escrita se desenvolve socialmente, tendo por pressuposto o envolvimento desse indivíduo com os processos sociais nos quais circula. Enfatizando a preponderância do uso da escrita a serviço de um processo social sobre o mero domínio da tecnologia da escrita, alguns autores, como Soares (2003), destacam que o sujeito do letramento não precisa, necessariamente, ser alfabetizado:

Uma pessoa pode ser alfabetizada e não ser letrada: saber ler e escrever, mas não cultiva nem exerce práticas de leitura e escrita, não lê livros, jornais ou revistas, ou não é capaz de interpretar um texto lido: tem dificuldades para escrever uma carta, até um telegrama – é alfabetizada, mas não é letrada. Uma criança pode não ser alfabetizada, mas ser letrada: uma criança que vive num contexto de letramento, que convive com livros, que ouve histórias lidas por adultos, que vê adultos lendo e escrevendo, cultiva e exerce práticas

de leitura e escrita: toma um livro e finge que está lendo, toma um lápis e “escreve” uma carta, uma história (SOARES, 2003, p. 47).

Esta perspectiva está afiliada à noção de letramento ideológico, que entende o letramento como um aspecto cultural da sociedade. O letramento, nessa perspectiva, é situado e historicamente construído, levando em conta os sujeitos envolvidos e os propósitos para os quais se lê e se escreve. Nesse sentido, o letramento ganha uma dimensão local, difícil de ser delimitada, já que não podemos desvinculá-la do entorno sociocultural dos atores sociais, o que levou à formulação da noção de evento de letramento.

Para Heath (2001, p. 319), eventos de letramento são “ocasiões em que a linguagem escrita é parte essencial da natureza das interações entre os participantes e de seus processos e estratégias interpretativos”. Autores como Jung (2003) e Breunig (2005) advogam que um evento de letramento é a situação observável, e que é o caráter situado do letramento que permite o recorte temporal e histórico de um determinado evento:

O fato de ser um evento frisa seu caráter de ser situado. Os eventos de letramento são eventos comunicativos mediados por textos escritos, isto é, as pessoas usam a escrita, no seu dia a dia com determinados objetivos. Na realidade, trata-se de usos da leitura e da escrita em contextos contínuos, reais, etnograficamente desenvolvidos e não isolados (BREUNIG, 2005, p. 42).

Os eventos de letramento são, portanto, cenas de organização das práticas letradas, que podemos entender como “modos culturais gerais nos quais as pessoas se apoiam para a realização de um evento de letramento” (BARTON, 2007, p. 37). As práticas de letramento estão determinadas pelas condições efetivas de uso da escrita, por seus propósitos, e podem mudar conforme essas condições. Como exemplo de condições de tais práticas, podemos pensar na realidade escolar e familiar, nas quais diferentes práticas específicas condicionam os sujeitos no modo como se envolvem na interação com a escrita. O Celpe-Bras, por exemplo, acontece em uma instância institucional e estaria mais próximo, assim, das práticas escolares, embora seu construto teórico aponte para uma inovadora concepção de linguagem, distinta em muitos aspectos das realidades escolares brasileiras. As tarefas propostas nesta situação

institucional propõem o uso real da língua em simulações de situações que se configuram como eventos de letramento para o candidato. A escrita é parte integrante de todo o processo, como também, no caso da Parte Escrita do exame, o próprio objeto de avaliação, configurado na produção de um determinado gênero discursivo.

Celpe-Bras e evento de letramento: entre o real e o simulado

O Celpe-Bras, como exame de avaliação de proficiência, propõe a escritura de textos vinculados a práticas sociais inseridas na cultura brasileira. Como tal, pode-se considerá-lo um evento de letramento situado dentro dos domínios sociais da definição de eventos (RAMOS, 2007), isto é, em uma primeira instância, como um evento institucional (exame de avaliação de proficiência promovido pelo MEC) no qual os sujeitos devem se engajar para cumprir as metas estabelecidas de avaliação mediante o uso da tecnologia da escrita, ou seja, em práticas letradas. Desde o preenchimento de uma página de identificação da prova escrita, passando pela entrevista oral⁷, até a avaliação que o candidato faz das condições de aplicação do exame, a escrita medeia todo o processo. O produto final da Parte Escrita é o resultado do envolvimento do candidato em simulacros de eventos de letramento a partir de tarefas concebidas por elaboradores capacitados. Nesse sentido, é possível entender o exame como um evento de letramento que, entre outras ações, simula, para candidatos estrangeiros, outros possíveis eventos de letramento inseridos na cultura brasileira.

Assim, a Parte Escrita do exame constitui-se em um evento de letramento institucional real (avaliação de proficiência linguística) no qual se subsumem outros eventos de letramento simulados, expressos através de tarefas (propostas de ação baseadas em situações possíveis da vida real relacionadas à cultura brasileira). Para refletir sobre essa relação do exame com o campo do letramento, examinaremos o enunciado da tarefa IV da Parte Escrita da edição 2009/2, que envolve leitura e produção escrita, analisando os elementos que constituem um evento de letramento simulado no exame Celpe-Bras. Focalizaremos nas ações que o candidato deve desempenhar para poder cumprir a tarefa solicitada, com base nos critérios de avaliação do exame.

⁷ Para uma descrição mais detalhada da Parte Oral (Parte Individual) do Exame, ver Manual do Candidato (BRASIL, 2006a).

Para cumprir a tarefa, o candidato precisa, primeiramente, reconhecer a situação de comunicação que se coloca no enunciado: deve colocar-se no lugar de um *morador da cidade de Porto Alegre* que, após ler a reportagem publicada no jornal Zero Hora, vai *escrever ao vereador Alceu Brasinha, argumentando contra ou a favor do projeto de lei* elaborado por ele. O autor/candidato interage com e por meio de textos escritos: com base na leitura de um gênero discursivo (reportagem de jornal), terá de produzir outro gênero discursivo (um e-mail para o vereador que é autor do projeto de lei em questão). Sob a ótica dos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003), e tomando por base os três aspectos levados em conta para a avaliação de proficiência no exame (adequação contextual, discursiva e linguística), seguimos a uma análise mais detalhada dos elementos do enunciado.

Você é morador da cidade de Porto Alegre e leu a reportagem “Mesa de bar na rua opõe boêmios e insones”, do Jornal Zero Hora. Com base nas informações do texto, escreva um e-mail para o vereador Alceu Brasinha, posicionando-se a favor ou contra o projeto de lei apresentado por ele.

| 38 | Geral >

Porto Alegre Comerciantes e moradores aguardam decisão do prefeito Fogaça sobre ampliação dos espaços ao ar livre

Mesa de bar na rua opõe boêmios e insones

Aprovado pela Câmara de Vereadores da Capital, o projeto de lei que amplia os horários para bares, restaurantes e lanchonetes manterem mesas nas calçadas da cidade virou motivo de controvérsia.

Enquanto comerciantes e usuários defendem a proposta, que estende a permissão da 0h para as 2h nas sextas, nos sábados e nas vésperas de feriados, moradores de regiões boêmias de Porto Alegre criticam a mudança na regra.

De autoria do vereador Alceu Brasinha (PTB), o projeto ainda precisa ser sancionado pelo prefeito José Fogaça para virar realidade. Apesar disso, muita gente já demonstra descontentamento em relação à possibilidade de enfrentar madrugadas insones pela frente. É o caso da empresária Jimena Acosta Korczyk, 31 anos. Ela mora perto da Rua Padre Chagas, um tradicional reduto de bares no bairro Moinhos de Vento, e diz sofrer com o barulho.

– Até a meia-noite dá para tolerar, mas até as 2h é demais, ainda mais porque é justamente no fim de semana que a gente pode descansar. Estou colocando



vidro duplo no meu apartamento para me incomodar menos – reclama Jimena.

Moradora da Rua Dinarte Ribeiro, também no Moinhos de Vento, a dona de casa Loane da Fonseca, 52 anos, é outra insatisfeita com a possível modificação:

– Minha preocupação é com as pessoas idosas e com vizinhos que precisam acordar cedo para trabalhar. Tem noites em que o barulho é penoso, só com remédio para dormir.

Para quem trabalha no ramo de bares e restaurantes, a opinião é bem diferente. Os comerciantes, segundo Eli Stürmer, da diretoria da Associação de Bares e Restaurantes da Cidade Baixa, estão satisfeitos.

– A gente lutou bastante por essa ampliação. Esperamos que o prefeito sancione o projeto o quanto antes – diz Stürmer.

Entrevista | Alceu Brasinha

AUTOR DO PROJETO DE LEI

“Recebi algumas reclamações, mas os apoios são maiores”

O vereador Alceu Brasinha (PTB), autor do projeto de lei que amplia o horário das mesas nas calçadas em alguns dias da semana, diz que a mudança beneficiará comerciantes e pessoas que saem à noite na Capital. Leia a seguir trechos da entrevista:



OP/NOB/09

Zero Hora – Por que o senhor fez o projeto ampliando o horário para os bares permanecerem com as mesas na rua?

Alceu Brasinha – Aos finais de semana, meia-noite é cedo para recolher as mesas. O hábito do porto-alegrense é sair mais tarde de casa, ainda mais para a juventude. Eu mesmo passei por uma situação constrangedora. Eu trabalho até meia-noite na minha loja e depois saio para jantar. Uma vez, estava na Cidade Baixa jantando e chegaram fiscais da Smic pedindo para retirar as mesas. Eu tive de pegar a comida e comer na mão.

ZH - O senhor recebeu reclamações dos moradores próximos aos bares?

Brasinha – Recebi algumas reclamações, mas os apoios são maiores. Na minha caixa de e-mail, havia seis reclamações contra o projeto. Em compensação, havia mais de cem mensagens me dando os parabéns.

Proprietária do Café do Porto, no bairro Moinhos de Vento, Ana Cláudia Bestetti acredita que o novo horário não trará maiores problemas, porque vale apenas para dois dias da semana: – Me parece que esse critério é razoável. Não sinto que vá interferir tanto na vida dos moradores da cidade. Eu acho que essa discussão agora, às portas de uma Copa do Mundo que Porto Alegre certamente sediará, é um retrocesso.

Jornal ZERO HORA, 30 de maio de 2009.

Quanto à adequação contextual, o *enunciador* do texto é um cidadão da cidade de Porto Alegre, leitor de jornal, afetado pelo problema apresentado, capaz de manifestar-se, opinando e defendendo sua posição. O *interlocutor* do e-mail é o

vereador Alceu Brasinha, que escreveu o projeto de lei discutido na reportagem e que pode vir a agir a partir dos textos que recebe dos cidadãos de Porto Alegre, a quem representa politicamente. A *ação* solicitada pela tarefa é de escrever o texto ao citado interlocutor, e seu *propósito* é assumir uma posição contrária ou favorável ao projeto de lei (que foi aprovado pela "Câmara de Vereadores da Capital" e aguarda ser "sancionado pelo prefeito"), apresentando argumentos para defendê-la com base em informações disponibilizadas no texto-base. A *ação* engloba todos os elementos já citados (enunciador, interlocutor, propósito) e também determina um gênero a ser produzido levando-se em conta esses elementos (um e-mail escrito por um cidadão, direcionado a um vereador da cidade de Porto Alegre), que pressupõe determinadas características e marcas linguísticas (por exemplo, uma estrutura de abertura, outra de fechamento, certo grau de formalidade no uso da linguagem, entre outros possíveis aspectos).

Vale salientar que, para que a tarefa seja cumprida plenamente, a compreensão é avaliada em dois âmbitos: no entendimento do enunciado e na medida em que o candidato compreende informações do texto-base (nesse caso, um texto escrito) que terá de mobilizar para a realização de novas ações. A plena realização da tarefa pressupõe um conhecimento de mundo que permita ao candidato compreender a situação colocada na reportagem. Ele precisa saber, ou ao menos inferir, o que é um projeto de lei e quais podem ser seus impactos em determinada comunidade. Além disso, precisa apropriar-se de informações escritas em um estilo de linguagem e reescrevê-las em outro estilo, ou seja, mobilizar informações de uma reportagem de jornal e transpô-las para um e-mail dirigido a um interlocutor específico (o vereador, uma pessoa que atua em uma esfera pública).

Já a *adequação discursiva* relaciona-se com a organização do discurso pelo candidato para cumprir a tarefa proposta, ou seja, de que modo o autor do texto utiliza recursos de coesão e coerência para apresentar os argumentos e defender sua posição com relação ao projeto de lei do vereador. Desse modo, os eixos de *adequação contextual e discursiva* estão interligados. Os aspectos discursivos de coesão e coerência são avaliados à medida que possibilitam o cumprimento do *propósito* e da *ação* propostos pelo contexto simulado na tarefa (a capacidade de construir discursivamente

seu posicionamento sobre o projeto de lei, com base nas informações apresentadas no texto-base).

Nesse sentido, também a *adequação linguística* está interconectada aos planos de *adequação contextual e discursiva*, pois abrange o uso adequado de estruturas gramaticais e lexicais a serviço do cumprimento do *propósito* da tarefa: o candidato, para ter desempenho satisfatório, precisa selecionar adequadamente léxico e estruturas gramaticais para escrever, como morador da cidade, um e-mail cujo interlocutor é uma figura pública (vereador). Em outras palavras, de acordo com os critérios de avaliação do exame, espera-se que o candidato faça a seleção linguística mais adequada para o caso de um cidadão que decide se dirigir a um vereador de sua cidade para expressar um posicionamento.

As habilidades de compreensão e produção são mobilizadas e avaliadas de forma integrada, ou seja, para produzir o que é solicitado pela tarefa, o candidato precisa ter compreensão dos elementos e de como mobilizá-los. Ele deve entender e agir em um contexto que se refere a uma realidade sócio histórica da cultura brasileira, e, assim, lançar mão de diversas operações cognitivas (ver nota 4) para entender tal realidade. Decodificar o texto não será suficiente para a compreensão requerida no exame, já que uma produção deve originar-se da atitude responsiva proveniente do candidato. Assim, as estratégias cognitivas se basearão no entendimento social da situação apresentada e não apenas na decodificação linguística.

A tarefa analisada propõe ao candidato situar-se como um leitor de gêneros do discurso que circulam em esferas letradas, como por exemplo, a reportagem de jornal, e que se posiciona diante do que lê, agindo por escrito diante do texto e colocando-se como sujeito legítimo de tomar partido em uma discussão de política pública. Nesse sentido, o exame pressupõe que o candidato mobilize seu conhecimento prévio, tanto para a ação de ler como para a de escrever, ou seja, ele aciona experiências anteriores que possa associar com a ação que a tarefa propõe. Assim, um examinando que não está envolvido em práticas de letramento em sua vida poderia ter um desempenho diferente daquele com mais práticas no universo letrado.

O Celpe-Bras, por meio dos enunciados das tarefas, busca concretizar o “convite para agir no mundo”. Agir, nessa concepção, pressupõe estar habilitado a participar em práticas sociais em que o letramento é essencial, além de mobilizar conhecimentos

sobre contextos brasileiros historicamente situados, e agir/responder a partir da proposta de produção. Ler é uma ação social que provoca (re)ações, sendo a escrita um modo de responder e se envolver com as práticas sociais.

Considerações finais

Na busca por compreender melhor a relação entre avaliação de proficiência e o campo de estudos do letramento, o presente trabalho analisou o enunciado de uma das tarefas da Parte Escrita do exame Celpe-Bras (Tarefa IV da edição 2009/2) sob a luz de alguns conceitos centrais daquele campo de pesquisa, tais como evento de letramento. Primeiramente, apresentamos o exame Celpe-Bras, seu construto teórico e formato, com foco na Parte Escrita. Logo após, apresentamos os conceitos da área de letramento que guiaram nossa análise. Na sequência, procedemos à análise do enunciado de uma das tarefas da Parte Escrita, ao longo da qual discutimos nosso entendimento sobre a relação entre o exame e os conceitos de evento de letramento e práticas sociais letradas, apoiando-nos, também, em outros trabalhos acadêmicos que têm relação com essa discussão (RAMOS, 2007; SCHOFFEN, 2009).

Apesar de não estar explicitado no manual do candidato, o exame testa a condição letrada dos indivíduos, ou seja, toma por pressuposto o domínio do candidato em práticas de leitura e escrita de diferentes textos circulantes na cultura brasileira (práticas de letramento). Nesse sentido, no que diz respeito à preparação para o Celpe-Bras, o candidato deve ter domínio dessas práticas letradas, para que possa, durante o exame, se engajar em eventos de letramento de distintas naturezas (os eventos simulados pelas tarefas, e o evento real de realização da prova).

Do mesmo modo, a discussão empreendida neste artigo, relaciona-se com o trabalho do professor de PLA, tanto em cursos preparatórios, como em cursos livres de português que tomem o construto do exame como norteador curricular. Para o professor, é importante estar consciente de que o exame propõe ao aluno simulacros de participação social letrada, o que sugere que o docente torne-se um observador de práticas e de eventos de letramento, e que promova em sua sala de aula práticas e reflexões em torno da leitura e da escrita. Além disso, como sugestão que aqui nos permitimos fazer, é importante discutir com os colegas professores sobre as práticas de

leitura e escrita circulantes na sociedade, e levar tais discussões para a sala de aula por meio de tarefas.

Com base em todo o exposto, podemos afirmar que, como uma política linguística que privilegia o letramento, o Celpe-Bras tem tido implicações para o ensino e aprendizagem de PLA, promovendo um (re)direcionamento das práticas pedagógicas, ao estimular um trabalho voltado ao uso de textos que circulem em contextos culturais brasileiros para engajar os alunos em ações sociais simuladas, com base nos pressupostos do exame. E exatamente por esse traço relacionado às dinâmicas das práticas sociais, percebemos que o Celpe-Bras deve ser encarado como um exame de proficiência linguística que requer constante discussão teórica, com a qual, no presente artigo, pretendemos contribuir.

Referências

- BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). *Estética da criação verbal*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARTON, D. *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. 2 ed. Oxford: Blackwell Publishing, 2007.
- BRASIL. *Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros: Manual do Candidato*. Secretaria de Educação Superior (SESU). Brasília, MEC, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/CelpeBras/manualcandidato2006.pdf>>. Acesso em: 29 de set. 2013.
- BREUNIG, Carmen. *Alternância de código como pedagogia culturalmente sensível nos eventos de letramento em contexto multilíngue*. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.
- CLARK, Herbert H. *O uso da linguagem*. Cadernos de Tradução, Porto Alegre, nº 9, 2000. p. 49-71.
- HEATH, Shirley. What no bedtime story means: narrative skills at home and school. In: DURANTI, A. (Org.) *Linguistic Anthropology: a reader*. Oxford: Blackwell, 2001. p. 318-342.
- JUNG, Neiva. *Identidade de gênero, identidade étnico-linguística e as práticas de letramento na escola fundamental em uma comunidade rural multilíngue*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003. 309 p.

McNAMARA, T. F. *Measuring Second Language Performance*. Edinburgh Gate: Addison Wesley Longman Limited, 1996.

RAMOS, Ana Adelina Lopo. *Um caminho estrangeiro na compreensão do gênero: Estratégias cognitivas em produção textual do Exame Celpe-Bras*. Tese (Doutorado em Linguística). Brasília: Universidade de Brasília, 2007. 240 p.

SCHOFFEN, Juliana Roquele. *Gêneros do discurso e parâmetros de avaliação de proficiência em português como língua estrangeira no exame Celpe-Bras*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. 192 p.

SCHLATTER, Margarete; SCARAMUCCI, Matilde; PRATI, Silvia; ACUÑA, Leonor. Celpe-Bras e CELU: Impactos da construção de parâmetros comuns de avaliação de proficiência em português e espanhol. In: ZOPPI FONTANA, Mónica (Org.). *O português do Brasil como língua transnacional*. Campinas, SP: Editora RG, 2009, p. 95-122.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

STREET, Brian. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

_____. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. In: *Current Issues in Comparative Education*. Teachers College, Columbia University, Vol. 5(2), 2003.

USO DEL LENGUAJE Y CULTURA ESCRITA: UNA PROPUESTA DE REFLEXIÓN ACERCA DE LA EVALUACIÓN DE SUFICIENCIA EN EL EXAMEN CELPE-BRAS

RESUMEN

Este artículo tiene el objetivo de reflexionar acerca del *Certificado de Proficiência de Língua Portuguesa para Estrangeiros* como forma de evaluación de suficiencia y de la cultura escrita de sus candidatos. Al proponer tareas basadas en la noción de uso del lenguaje para desempeñar acciones sociales y acuerde a la noción de géneros discursivos, el examen evalúa la suficiencia a través de la integración de las destrezas comunicativas. Para discutir la evaluación de los candidatos y su circulación en prácticas de escritura, analizaremos una tarea de la Parte Escrita del examen, focalizando aspectos que constituyen el enunciado en un simulacro de evento de uso de la escritura. Concluimos relacionando el examen a la enseñanza de portugués para extranjeros.

Palabras-clave: celpe-bras, cultura escrita, evaluación de suficiencia.

Recebido em 29/09/2013.

Aprovado em 08/11/2013.