



<http://dx.doi.org/10.30681/23588403v12i01192207>

EXAME DE PROFICIÊNCIA EM INGLÊS DE UM PROCESSO SELETIVO DE PÓS-GRADUAÇÃO: REFLEXÕES ACERCA DE SUA ELABORAÇÃO

Data de recebimento: 18/04/2018

Aceite: 15/10/2018

Eliana KOBAYASHI (IFSP)¹
Bárbara Cristina GALLARDO (UNEMAT)²

Resumo: Este artigo apresenta uma problematização da prática das pesquisadoras como elaboradoras de provas de proficiência em língua inglesa, especificamente neste artigo, do processo seletivo de pós-graduação lato sensu de uma instituição de ensino pública. O objetivo principal consiste em verificar se os conceitos e propósitos subjacentes à elaboração da prova estão em compasso com as expectativas que o corpo docente tem em relação ao uso da língua pelos alunos. Para tanto, a visão de língua, o nível de proficiência esperado, alguns excertos de provas passadas e as fundamentações que norteiam o exame são discutidos juntamente com os dados de um questionário aplicado junto ao corpo docente do curso de pós-graduação. Os resultados apontam para expectativas distintas entre os próprios professores sobre o nível de proficiência esperado dos alunos, consenso sobre a habilidade linguística a ser priorizada, relevância do gênero textual artigo científico e possibilidades de adaptações na prova.

Palavras-chave: Avaliação de proficiência em língua inglesa. Visão de língua. Prova de inglês.

Abstract: This paper presents the problematization of the researchers practice as responsible for preparing English proficiency tests, in this case, applied in a graduate course selection of a public institution. The main objective is to analyze if the concepts and purposes of the test are aligned with the language use expectations of the graduate course professors. Thus, this paper discusses the language view underlying the test, expected proficiency level, past English tests excerpts and the results of a questionnaire applied to the professors. The results show different expectations among the professors concerning the expected proficiency level of the students, same opinion on language skill to be assessed, the relevance of academic paper and the possible changes in the test.

Key-words: English language assessment. Language view. English test.

1. Introdução

Processos avaliativos envolvendo a língua inglesa já são uma realidade nos mais diversos contextos, como em: seleção de candidatos a empregos em empresas (KOBAYASHI,

¹Eliana Kobayashi: Doutora em Linguística Aplicada (Unicamp). Instituto Federal São Paulo-SP. likobayashi@yahoo.com.

² Bárbara C. Gallardo: Doutora em Linguística Aplicada (Unicamp). Unemat-MT. barbarag@unemat.br.



2010), testes de entrada em universidades, seleção para bolsas de estudos em instituições internacionais entre outros.

A hegemonia do inglês como língua internacional encontra suas justificativas na sua ascensão e domínio nas diferentes áreas de uma sociedade. Segundo Graddol (2000), o inglês está presente em 85% das empresas internacionais como uma das línguas mais utilizadas, sendo também o principal idioma nas áreas de ciência e tecnologia e instituições financeiras.

Diante disso, fundamenta-se o argumento de que o papel das instituições de ensino deve abranger o desenvolvimento das habilidades linguísticas de seus alunos, principalmente diante da necessidade de internacionalização das instituições de ensino brasileiras (CAPES, 2017). Além disso, a formação de um cidadão crítico em uma era globalizada envolve a capacidade de uso da língua, que permite o seu acesso às informações e a sua atuação no mundo, contribuindo para o desenvolvimento de uma visão crítica sobre a sociedade (LANKSHEAR, 1997).

No âmbito acadêmico, avaliações de língua inglesa são comumente utilizadas em vestibulares, testes de rendimento, processos seletivos para bolsas de intercâmbio e em pós-graduação. Uma vez que o inglês é imprescindível para aqueles que atuam nas áreas de ciência e negócios, é esperado que alunos de um curso de pós-graduação lato sensu sejam capazes de utilizar a língua.

A área de Logística e Operações tem apresentado ascensão nos últimos anos, revelando-se como alternativa viável para propiciar rápida empregabilidade aos seus egressos. Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2016 (INEP, 2018), essas graduações representavam 19,86% do total de cursos superiores oferecidos. Especificamente na área de Gestão e Negócios, o curso de Tecnologia em Logística é o segundo curso tecnólogo mais oferecido, representando um total de mais de 22% dos cursos da área, inclusive os bacharelados. Tal realidade tem se refletido na área de pós-graduação em Logística e Operações que também vem apresentando crescimento nas diversas modalidades, como pós-graduação lato sensu e MBA.

Além de estar inserido na área acadêmica neste estudo, por ser um curso de pós-graduação, a Logística e Operações é um ramo do mundo dos negócios, o que reforça ainda mais a importância de um processo seletivo que abranja a avaliação de inglês.

Este trabalho integra um amplo projeto que visa analisar o nível de proficiência em língua inglesa necessário para os alunos de pós-graduação lato sensu em Logística e Operações de uma instituição pública visando sua melhor preparação para as exigências do mercado. Neste artigo, é focalizada especificamente a prova de inglês que compõe o processo seletivo deste curso.



Desde a implantação do curso de pós-graduação em Logística, a prova de inglês que integra uma das partes do exame escrito do processo seletivo, tem sido elaborada por uma professora-pesquisadora, baseada essencialmente em sua formação acadêmica e experiência na área de ensino e avaliação de línguas. Entretanto, baseando-se no pressuposto de que a formação crítica de um professor deve passar por um processo reflexivo de sua prática (LIBERALLI, 2008), torna-se necessário analisar constantemente as ações tomadas e confrontá-las para uma possível reconstrução.

Assim, o objetivo principal deste estudo consiste em verificar se os conceitos e propósitos subjacentes à elaboração da prova de inglês estão em compasso com as expectativas que o corpo docente tem em relação ao uso da língua pelos alunos. Esse trabalho contribui para a construção de um processo avaliativo mais válido (HENNING, 1987; ALDERSON, CLAPHAM, WALL, 1995) e, conseqüentemente, mais justo para os candidatos, e levanta uma oportunidade para a discussão entre os docentes sobre a língua inglesa no curso em questão.

2. Fundamentação Teórica

Processos avaliativos podem ser operacionalizados por meio de vários instrumentos, tais como exames³, entrevistas, análise de currículo, dinâmicas entre outros, estando presentes em diferentes contextos sociais e ao longo da vida de qualquer pessoa. Entretanto, apesar das variáveis existentes, o ponto em comum entre elas é a existência de uma tomada de decisão envolvendo o instrumento de avaliação.

Bachman (1990) aponta que a consideração mais importante tanto no desenvolvimento de testes quanto nas interpretações de seus resultados é o propósito ou propósitos que os testes devem atender. Isso ocorre, pois testes servem ao sistema educacional ou à sociedade de uma forma geral, ou seja, suas conseqüências não estão isoladas. Segundo Madaus (1988), caso os resultados do teste sejam utilizados para a tomada de decisões que afetem a vida dos candidatos, são considerados de alta relevância. Assim, essa classificação depende das percepções dos envolvidos, que incluem também professores e instituições de ensino. Conseqüentemente, um teste de rendimento aplicado em um curso pode não ter a mesma relevância que um teste que envolve a obtenção de uma vaga de emprego.

³ Neste artigo, os termos exames, testes e provas são utilizados como sinônimos.



Quando a avaliação visa analisar a capacidade de um candidato em relação a uma língua estrangeira, é importante que determinados conceitos estejam bem claros, sendo o primeiro deles, a compreensão dos diferentes tipos de testes existentes.

Há quatro principais tipos de testes regularmente aplicados em avaliações de língua inglesa: de proficiência, de rendimento, de diagnóstico e de nivelamento, cada um elaborado e aplicado com objetivos específicos. No caso deste estudo, o tipo de teste adequado seria o de proficiência.

Os testes de proficiência visam avaliar a habilidade dos candidatos independentemente de qualquer curso que possam ter frequentado, visto que não precisam estar inseridos em um contexto escolar/acadêmico, e não analisam progresso diante de um curso. Dessa forma, de modo distinto do teste de rendimento, o de proficiência está baseado nas suas especificações sobre o que os candidatos devem ser capazes de executar na língua para serem considerados proficientes. Como afirma Vallete (1977, p.6), “o objetivo do teste de proficiência é determinar se as suas habilidades linguísticas (dos alunos) correspondem aos requisitos específicos”. No caso de cursos de especialização, o teste visa avaliar se o aluno é competente para realizar as atividades que envolvem a língua durante as aulas. Portanto, compreender as exigências estabelecidas torna-se essencial para que sejam refletidas no teste. Nesse caso, a definição do termo proficiente abrange o comando suficiente da língua para um propósito específico (HUGHES, 1989).

Um dos aspectos mais relevantes em um teste é ser válido. Entretanto, o conceito de validade inicialmente, na década de sessenta, era visto como um atributo do teste. Para Lado (1961), a validade deveria ser respondida com a pergunta: “o teste mede o que ele deveria medir?” Se a resposta fosse sim, ele seria válido. Portanto, se a resposta fosse negativa, o teste seria, conseqüentemente, não válido.

Entretanto, hoje é possível afirmar que esse conceito não pode ser considerado assim simples, uma vez que envolve vários âmbitos, como ressaltados por Hughes (1989), tais como as validades de conteúdo, relacionada ao critério, de construto e de face. São trazidas para esta discussão, a primeira e a segunda validade diante da relevância e da relação com a comparação de parâmetros que este estudo pretende estabelecer entre a atuação da pesquisadora e as expectativas dos docentes sobre o uso da língua inglesa.

De acordo com Hughes (1989), a validade de construto está ligada à demonstração de que um teste avalia exatamente a capacidade esperada que ele avalie. Quando o construto envolve a avaliação de forma direta, isso não seria tão problemático, entretanto, a validade de



construto seria mais difícil de ser comprovada em testes que avaliam uma determinada capacidade de forma indireta, por exemplo, medir a produção escrita por meio de questões de múltipla escolha. Primeiramente, seria preciso estabelecer as sub-capacidades que compõem a capacidade principal de redigir, como pontuação, estilo entre outros. Para Hughes, esse tipo de teste exige um trabalho intenso para comprovar a correlação entre os testes indiretos e a capacidade real de produção escrita do candidato, demonstrando que a praticidade na aplicação do teste exige uma atividade de pesquisa complexa subjacente.

A validade de conteúdo, por outro lado, envolve a comprovação de que o teste contém a representação necessária das habilidades linguísticas a que se propõe avaliar e a sua importância está fundamentada em duas razões principais:

Primeiramente, quanto maior a validade de conteúdo, maior a probabilidade de ele (teste) ser uma medida precisa do que é esperado que ele avalie. Um teste no qual as principais áreas identificadas nas especificações estão sub-representadas – ou não representadas – é improvável de ser precisa. Em segundo lugar, esse teste é provável de provocar um efeito retroativo prejudicial. Áreas que não são avaliadas são prováveis de serem ignoradas no ensino e aprendizagem. (HUGHES, 1989, p.22)

Tendo isso em vista, estabelecer os fundamentos da construção de um teste envolve entre os aspectos principais, a identificação da(s) habilidade(s) a serem avaliadas e a representação necessária, por meio de suas especificações, das habilidades linguísticas a serem medidas. Portanto, é possível afirmar que os níveis de proficiência em inglês precisam estar claros na construção de qualquer teste.

Os exames de proficiência internacional em língua inglesa, tais como o *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL), *International English Language Testing System* (IELTS), assim como os exames da *Cambridge English Assessment* nivelam os seus resultados de acordo com o *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR) (Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas). O CEFR fornece uma base comum para a elaboração de programas de língua, orientações para currículos de cursos, exames entre outros. Um dos objetivos do Quadro consiste em auxiliar na descrição dos níveis de proficiência exigidos por padrões já existentes, testes e exames para facilitar a comparação entre diferentes sistemas de qualificações (*Common European Framework for Language References*, 2001).

A tabela abaixo sintetiza a descrição dos níveis de proficiência do CEFR de modo global, incluindo as diferentes habilidades linguísticas, como produção e compreensão oral e escrita.



- A1**
Iniciante
- É capaz de compreender e usar expressões familiares e cotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspectos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante.
- A2**
Básico
- É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata (p. ex.: informações pessoais e familiares simples, compras, meio circundante). É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e direta sobre assuntos que lhe são familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e, ainda, referir assuntos relacionados com necessidades imediatas.
- B1**
Intermediário
- É capaz de compreender as questões principais, quando é usada uma linguagem clara e estandardizada e os assuntos lhe são familiares (temas abordados no trabalho, na escola e nos momentos de lazer, etc.). É capaz de lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal. Pode descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projeto.
- B2**
Usuário Independente
- É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstratos, incluindo discussões técnicas na sua área de especialidade. É capaz de comunicar com certo grau de espontaneidade com falantes nativos, sem que haja tensão de parte a parte. É capaz de exprimir-se de modo claro e pormenorizado sobre uma grande variedade de temas e explicar um ponto de vista sobre um tema da atualidade, expondo as vantagens e os inconvenientes de várias possibilidades.
- C1**
Proficiência operativa eficaz
- É capaz de compreender um vasto número de textos longos e exigentes, reconhecendo os seus significados implícitos. É capaz de se exprimir de forma fluente e espontânea sem precisar procurar muito as palavras. É capaz de usar a língua de modo flexível e eficaz para fins sociais, académicos e profissionais. Pode exprimir-se sobre temas complexos, de forma clara e bem estruturada, manifestando o domínio de mecanismos de organização, de articulação e de coesão do discurso.
- C2**
Domínio Pleno
- É capaz de compreender, sem esforço, praticamente tudo o que ouve ou lê. É capaz de resumir as informações recolhidas em diversas fontes orais e escritas, reconstruindo argumentos e fatos de um modo coerente. É capaz de se exprimir espontaneamente, de modo fluente e com exatidão, sendo capaz de distinguir finas variações de significado em situações complexas.

Fonte: British Council Brasil⁴

⁴ Disponível em: <https://www.britishcouncil.org.br/quadro-comum-europeu-de-referencia-para-linguas-cefr> acesso em 04-05-19



3. Metodologia

Este estudo consiste em uma pesquisa de cunho qualitativo, pois, conforme definição de Mazzotti e Gewandsznajder (1998), a utilização de vários métodos e instrumentos de coleta de dados integram as características desse tipo de pesquisa. O estudo de caso foi a abordagem utilizada diante das possibilidades de investigação que permite. Para Adelman et al (p.149, 1976) é o estudo de um “exemplo em ação” (...) seleciona-se um exemplo de uma classe de objetos e o fenômeno que estão sendo analisados (por exemplo, “um estudante de segunda língua” ou “uma sala de aula de ciência”) e investiga-se o modo como esse exemplo funciona em contexto.

Descrição do contexto

Este estudo tem como contexto uma instituição de ensino pública federal localizada na Grande São Paulo. Entre os cursos de graduação oferecidos está o Tecnologia em Logística, oferecido desde 2014 e a pós-graduação lato sensu em Logística e Operações, iniciada também no mesmo ano.

O processo seletivo da pós-graduação passou por mudanças ao longo de sua implantação, mas nas últimas duas chamadas, a seleção envolve um exame escrito, integrado pelas provas de inglês, português, matemática e conhecimentos específicos. A exigência do inglês no exame escrito esteve presente desde o início do curso.

Descrição dos participantes

Os participantes deste trabalho são a pesquisadora responsável pelas elaboração da prova de inglês em questão, e o corpo docente do curso de pós-graduação em Logística e Operações. A pesquisadora é docente do curso de graduação em Logística desde a sua abertura, é membro titular do colegiado do curso e suplente do colegiado da pós-graduação em Logística e Operações. Entre os doze docentes da pós-graduação, dois terços são doutores e os demais são mestres, sendo a maioria professores do curso desde a sua implantação.

Questionário aos professores

O objetivo principal do questionário enviado aos docentes do curso de pós-graduação foi identificar as habilidades em língua inglesa esperadas dos alunos, tanto para a participação em suas disciplinas quanto para atuação no mercado de trabalho. Para tanto, as questões focalizaram situações de uso de inglês divididas em: 1) as exigências do mercado de trabalho;



2) os gêneros possíveis quanto à leitura e produção escrita; 3) possíveis situações de produção e compreensão oral; 4) o nível de proficiência esperado. Para a identificação da proficiência, foi fornecida a descrição global dos seis níveis do CEFR.

Prova de língua inglesa

Duas provas de inglês já aplicadas em processos seletivos distintos são analisadas visando discutir a visão de língua, nível de proficiência e habilidades envolvidas.

Triangulação dos dados

A triangulação de fontes que, segundo Denzin (1978), visa à comparação de informações sobre um mesmo assunto, mas coletadas por meio de fontes distintas, consiste no método de análise dos dados deste estudo.

O uso de múltiplos métodos, ou da triangulação, reflete uma tentativa de assegurar uma compreensão em profundidade do fenômeno em questão (...)A melhor maneira então de compreendermos a combinação de uma multiplicidade de práticas metodológicas, materiais empíricos, perspectivas e observadores em um único estudo é como uma estratégia que acrescenta rigor, fôlego, complexidade, riqueza e profundidade a qualquer investigação. (FLICK, 1998, p.230, 231)

A triangulação de dados visa o aprofundamento da análise de diferentes fontes utilizadas neste estudo e, como consequência, a concretização dos objetivos traçados neste estudo.

4. Discussão dos Resultados

Como descrito anteriormente, a prova de língua inglesa integra, juntamente com outras três provas, o exame escrito, do tipo lápis-papel, aplicado aos candidatos. Tendo em vista que o propósito do teste (BACHMAN,1990) consiste em selecionar alunos capazes de frequentar um curso de pós-graduação lato sensu em Logística e Operações, pressupõe-se a análise direta da capacidade de compreensão escrita dos candidatos, habilidade necessária para a leitura de artigos acadêmicos internacionais, assim como textos de circulação na mídia necessários para a atualização sobre os acontecimentos do mercado internacional.

Somada a isso, a praticidade da aplicação da prova de inglês também foi considerada, o que dificultaria a avaliação das habilidades de produção e compreensão oral, além do fato de ambas também serem habilidades secundárias, segundo a concepção de avaliação, defendida



pelas pesquisadoras, no contexto em questão. Segundo Bachman e Palmer (1996), a praticidade é uma parte do conceito de funcionalidade de um teste e afeta aspectos distintos de uma avaliação.

Quanto ao nível de proficiência necessária para a prova, a escala utilizada foi a do CEFR como referência e delimitado o nível B2, que na sua descrição específica da habilidade de compreensão escrita estabelece:

Nível B2 – Compreensão Escrita

Consigo ler artigos e relatórios relacionados a questões contemporâneas nos quais os autores adotam atitudes específicas ou pontos de vistas. Consigo entender prosa literária contemporânea.

Fonte: Common European Framework for Language References, p. 2001. Tradução nossa.

O B2 apresenta-se como um nível no qual o usuário da língua já é capaz de identificar a construção de um argumento opinativo e lidar com textos mais longos, constituindo a escala mínima esperada de um futuro aluno de pós-graduação.

Além disso, é importante ressaltar que a visão de língua que permeia a construção do teste, segundo as pesquisadoras, é a de uso, remetendo a dicotomia levantada por Widdowson (1978) sobre o *usage* e *use* da língua. A primeira está relacionada aos padrões formais da língua, ao passo que o *use* relaciona-se com a função comunicativa, ou seja, como a língua é usada. Em termos de avaliação da compreensão escrita, uma visão voltada ao *use*, focaliza a capacidade de utilização da língua pelo seu usuário na interpretação dos propósitos do texto, a compreensão da ideia geral, o entendimento das ideias secundárias, a inferência do significado de palavras entre outros aspectos.

Diante disso, a escolha do texto base para a prova é norteada por dois aspectos principais: pela sua autenticidade e pela temática da área de Logística e Operações. Por isso, o texto é normalmente retirado de páginas da Internet de veículos de comunicação internacionais, como *Los Angeles Times* e *The New York Times* (Excertos 1 e 2 respectivamente). Os gêneros geralmente abrangem artigos opinativos e coluna, visto que atendem as expectativas do nível B2, como descrito no CEFR: “os autores adotam atitudes específicas ou pontos de vistas”. Além disso, os assuntos giram em torno de “questões contemporâneas”, como tendências na área de Logística (Excerto 1) e como a sociedade atual tem se organizado frente às mudanças provocadas pela tecnologia (Excerto 2).

Excerto 1:



Why e-commerce fads competing with Amazon eventually fade

It's hard to name a category of start-ups that has struggled to produce big, billion-dollar exits more than e-commerce. Competing with Amazon isn't easy, it turns out, and aspiring Davids have turned to ever more novel strategies to differentiate themselves from Goliath. The problem? [...]

Fonte: Los Angeles Times⁵

Excerto 2: The New Power Structure

Once upon a time, power was held in the hands of a small elite. This elite occupied the commanding heights of society and controlled big, top-down organizations. It dropped products and messages from on high, and the rest of us passively consumed them. [...]

Fonte: The New York Times⁶

Prevalece no formato das questões, a múltipla escolha com cinco opções e apenas uma alternativa correta, sendo as perguntas em língua portuguesa. Quanto aos tipos de questões, os principais são: 1) factuais, que são informações explicitamente descritas no texto (Excerto 3); 2) inferência, argumentos que estão implícitos, mas que estão presentes no texto (Excerto 4); 3) vocabulário, questões que visam à compreensão de significados de forma contextualizada (Excerto 5); 4) gramática, reconhecer estruturas contextualizadas relevantes para compreensão precisa do texto (Excerto 6).

Excerto 3

[...] When it became clear in 2012 that Groupon and Gilt would not live up to soaring expectations, copycats pivoted away from the model. But instead of focusing on the fundamentals (supply-chain management, say, or customer service), many of them simply latched onto the next hot strategy.[...]

Questão:

- Por que os copiadores não conseguem se manter no mercado?
- a) Porque não focalizam nas questões de base da comercialização.
 - b) Porque eles promovem cópias consideradas ridículas.
 - c) Porque novas ondas surgem e consumidores mudam suas escolhas.
 - d) Porque a aceleração da mudança não permite tal manutenção.
 - e) Porque os consumidores não se sentem fatigados de shopping e não aderem ao e-commerce.

Excerto 4

[...] Even more than technology, what's changed is people's attitudes toward authority. They don't trust it. They want to see people who look like them running things. Any movement that earns legitimacy has to spread ownership around. The Ikea effect applies: People value what they helped build.[...]

⁵ Disponível: <https://www.latimes.com/business/la-fi-thedownload-ecommerce-struggles-20160130-story.html> acesso 230319

⁶ Disponível em: <https://www.nytimes.com/2018/04/05/opinion/the-new-power-structure.html>. Acesso em 18-05-2018.



Questão:

Há uma mudança no poder, segundo o autor, causada pelo (a):

- a) Declínio das grandes organizações.
- b) Falta de igualdade social.
- c) Novo posicionamento das pessoas.
- d) Advento da Internet.
- e) Autoritarismo do governo americano.

Excerto 5

[...] There is already a ClassPass for hair blowouts (Vive; \$65 per month), massages (Zeel's Zeelot program; cost varies) and live music (Jukely; \$25 per month). It's too soon to call this new model a fad, but if past e-commerce innovations are any indication, it may not be long for this world. All of these recent e-commerce models are descendants of the mother of all retail fads: flash sales.[...]With such carnage, it's puzzling that so many e-commerce entrepreneurs continue to chase buzzy new business models.

But the explanation is simple: As long as there's an Amazon, there will be e-commerce fads. The Jeff Bezos-led behemoth has already won on price, selection and service. All that leaves is novelty.

Questão:

O significado da palavra sublinhada “fads” aproxima-se a:

- a) Companies
- b) Crazes
- c) Tendencies
- d) Collapses
- e) Models

Excerto 6

[...] Even more than technology, what's changed is people's attitudes toward authority. They don't trust it. They want to see people who look like them running things. Any movement that earns legitimacy has to spread ownership around. The Ikea effect applies: People value what they helped build.[...]

Questão:

A palavra “it”, sublinhada no texto, refere-se a:

- a) Technology
- b) People
- c) Authority
- d) What
- e) Attitude



Para a realização do exame de seleção, não é permitido ao candidato a utilização de dicionários ou quaisquer aparelhos eletrônicos, fato que difere de uma situação real de uso da língua inglesa, principalmente atualmente, na medida em que recursos tecnológicos no auxílio de tradução são muito comuns. No total, o exame tem quarenta questões, sendo dez de inglês, e um tempo máximo de três horas de realização.

Questionário aplicado junto aos docentes

O questionário foi enviado aos doze professores que atuam no curso de pós-graduação, e foram obtidas nove respostas. O principal objetivo consistia na identificação das habilidades linguísticas esperadas pelos alunos na visão do corpo docente, traçando uma comparação com as fundamentações da elaboração do teste de inglês.

Em relação às exigências que o mercado de Logística impõe aos profissionais, das treze situações apresentadas na questão, as cinco mais apontadas foram em ordem decrescente: 1) leitura de e-mails e leitura de relatórios, ambos mais citados; 2) recepção de clientes, fornecedores e pares estrangeiros; assistir apresentações e eventos; telefonar para clientes, fornecedores; e redigir e-mails, empatados em segundo lugar; 3) participar de reuniões e ler documentos técnicos, apontados em terceiro lugar; 4) redigir outros documentos e ler manuais; ambos como quarto mais citados, e 5) realizar apresentações e ler artigos jornalísticos, ambos com o mesmo índice.

O resultado da primeira questão do questionário indicou que, primeiramente, a leitura surge como a principal habilidade linguística para os docentes, entretanto, os gêneros textuais divergem do usualmente utilizado na prova de inglês. Essa distinção pode ser justificada pela pergunta estar vinculada à atuação do aluno no mercado de trabalho e, por esse motivo, o gênero jornalístico, pouco provavelmente, seria o principal tipo de texto circulante em uma empresa de logística.

Tal situação já era prevista pela pesquisadora na elaboração da prova, no entanto, o gênero artigo opinativo apresenta as características textuais necessárias para a avaliação de leitura, como a construção de pontos de vistas ao longo do texto. Por outro lado, esse resultado leva a reflexão das pesquisadoras, na medida em que outros gêneros podem ser inseridos no teste, uma vez que é possível trabalhar vários excertos e não somente centralizar todas as questões em um único.

Quanto às demais habilidades linguísticas, produção e compreensão oral, assim como produção escrita, apesar de importantes, não surgiram como prioridade no questionário.



Questionados especificamente sobre as habilidades linguísticas esperadas para as aulas do curso de pós-graduação, a compreensão escrita surgiu atrelada prioritariamente a artigos acadêmicos, sendo citada por 90% dos participantes, seguidos pelos artigos de mídia, com 40%. Em terceiro lugar, a opção capítulos de livros obteve 30%.

Resultado semelhante também foi obtido em relação à produção escrita. O resumo simples foi o mais citado, seguido pelos resumos expandidos e artigos. Por outro lado, segundo a maioria dos participantes, o curso não apresenta situações para a utilização das habilidades de produção e compreensão oral. Este último resultado reforça que o foco do teste de inglês deve ser a compreensão escrita.

Considerando esses aspectos abordados no questionário, pode-se afirmar que as opiniões dos docentes estão em consonância com os fundamentos do teste de inglês. Por outro lado, quando questionados sobre o nível de proficiência esperado dos alunos - todos os níveis com as respectivas descrições globais foram demonstrados. Nesse sentido, os resultados foram distintos entre a visão da pesquisadora e dos professores.

A escolha da maioria dos professores foi o nível B1 do CEFR, sendo a resposta de 53% dos participantes, enquanto 33% apontaram o mesmo nível da elaboradora do teste, o B2, e 11% dos professores o A2. Essa variação significativa entre a primeira e segunda opção levanta algumas questões sobre o uso esperado da língua e a capacidade linguística dos alunos.

Primeiramente, o principal gênero textual apontado para a compreensão escrita foi o artigo científico, que poderia ser classificado como o “artigo especializado”, citado na descrição do nível C1. Dessa forma, há um descompasso entre a expectativa de uso da língua e a descrição do nível de proficiência esperado, lembrando que o C1 não foi apontado por nenhum dos docentes. Além disso, o nível A2 não comporta as habilidades linguísticas necessárias para a compreensão de um artigo científico, pois o domínio da língua pelo usuário ainda está no âmbito de situações concretas e familiares, e da comunicação direta. Nesse nível, é possível que o usuário ainda enfrente dificuldades com gêneros comuns no meio profissional, como e-mails, visto que a capacidade de uso da língua ainda está restrita.

O nível B1 seria a classificação adequada, caso fosse considerada apenas a principal exigência do mercado profissional apontada pelos docentes, “leitura de e-mails e leitura de relatórios”, uma vez que nesses gêneros é possível que a linguagem possa ser clara e estandardizada e os assuntos tratados façam parte da rotina de trabalho do aluno, tornando a compreensão mais previsível. No entanto, no contexto acadêmico, as exigências quanto à



habilidade de compreensão escrita demandam além do entendimento de textos rotineiros de construção mais simples e direta.

A comparação abaixo possibilita distinguir as especificidades da habilidade de leitura entre os níveis A2, B1, B2 e C1.

Nível A2	Nível B1	Nível B2	Nível C1
Consigo ler textos simples e curtos. Posso localizar informações específicas e previsíveis em textos do dia a dia, como propagandas, prospectos, menus e horário e consigo entender cartas pessoais simples.	Consigo compreender textos que consistem principalmente de linguagem do dia a dia ou relacionada ao trabalho. Consigo entender a descrição de eventos, sentimentos e desejos em cartas pessoais.	Consigo ler artigos e relatórios relacionados a questões contemporâneas nos quais os autores adotam atitudes específicas ou pontos de vistas. Consigo entender prosa literária contemporânea.	Consigo compreender textos fatuais e literários longos e complexos, apreciando estilos distintos. Consigo entender artigos especializados e instruções técnicas mais extensas, mesmo quando elas não estão relacionadas a minha área.

Apesar do nível C1 abranger mais as habilidades esperadas de um estudante de pós-graduação lato sensu, foi considerado que na rotina de estudos, o aluno pode contar com o auxílio de dicionários, livros e outros recursos na interpretação de textos, situação distinta de uma prova na qual não é permitida a utilização de qualquer material de apoio. Tendo o domínio das habilidades esperadas no nível B2, o usuário da língua também deve ser capaz de utilizar recursos que possam auxiliar o seu desempenho. Assim, acredita-se que o B2 seja o nível mais adequado, visto que já possibilita a demonstração de habilidades linguísticas fundamentais para o usuário enfrentar textos circulantes em contextos acadêmicos e de mercado.

4. Considerações Finais

Este artigo tratou das reflexões críticas das autoras deste artigo, quanto à prova de língua inglesa de um processo seletivo de pós-graduação lato sensu em Logística e Operações, de uma instituição de ensino pública. Parte de um projeto de pesquisa amplo que investiga o nível de inglês dos alunos da área de Logística. Este artigo focalizou a visão de língua e fundamentos da construção da prova e as expectativas dos docentes do curso em relação ao uso de inglês pelos alunos.



Os resultados levantam possibilidades da utilização de mais gêneros textuais na prova e não somente o artigo jornalístico, normalmente utilizado; revelam que os docentes possuem diferentes visões sobre o nível de inglês necessário e mostram que, além da compreensão escrita, é esperado que o aluno apresente as habilidades de compreensão e produção oral, e produção escrita para desempenhar certas ações típicas do mercado de Logística.

O acompanhamento longitudinal das mudanças promovidas na prova e uma investigação mais detalhada das expectativas dos docentes podem contribuir para o aprofundamento deste estudo.

Referências

ALDERSON, J. C., CLAPHAM, C., WALL, D. **Language Test Construction and Evaluation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

ADELMAN, C., JENKINS, D., KEMMIS, S. Rethinking case study: notes from the second Cambridge conference. **Cambridge Journal of Education**, v.6, n. 3, p.139-150, 1976.

BACHMAN, L., PALMER, A. **Language testing in practice: Designing and developing useful language tests**. Oxford: OUP, 1996.

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Cambridge University Press: Cambridge, 2001.

DENZIN, N. K. **Sociological methods**. Nova York: McGraw-Hill, 1978.

FLICK, U. **An introduction to qualitative research: Theory, method and applications**. London: Sage, 1998.

GRADDOL, D. **The future of English?** The British Council, 2000.

HENNING, G. **A guide to language testing: Development, evaluation, research**. Cambridge, MA: Newbury House, 1987.

HUGHES, A. **Testing for language teachers**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

KOBAYASHI, E. **Processos avaliativos em língua estrangeira (inglês): Um estudo de caso em contexto empresarial**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

LADO, R. **Language Testing: The construction and use of foreign language tests**. Longman, 1961.

LANKSHEAR, C. (1997). Language and the new capitalism. **The International Journal of Inclusive Education**, v.1(4): 309-321.



LIBERALLI, F. C. **Formação crítica de educadores: questões fundamentais.** Cabral Editora e Livraria Universitária: Taubaté, 2008.

MADAUS, G. The influence of testing on the curriculum. In: TANNER, L. N. (ed). **Critical issues in curriculum.** Chicago: Chicago University Press, p. 83-11, 1988.

MAZZOTTI, AJA; GEWANDSZNAJDER F. **O método nas ciências naturais e sociais.** São Paulo: Pioneiras; 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. A internacionalização na Universidade Brasileira: resultado do questionário aplicado pela Capes. Brasília, 2017, 51 p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Sistema e-MEC - Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados. 2018. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br>>. Acesso em: 13/08/2018.

VALETTE, R. M. **Modern Language Testing.** New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1977
WIDDOWSON, H.G. EST in theory and practice. **English for Academic Study.** British Council, English Teaching Information Centre, 1975.