AVALIAÇÃO *ONLINE* E O EXAME CELPE-BRAS: CAMINHOS OU (DES)CAMINHOS PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LINGUA ADICIONAL? -ALGUMAS REFLEXÕES

ONLINE EVALUATION AND THE CELPE-BRAS EXAM: PATHWAYS OR (DIS) WAYS FOR PORTUGUESE TEACHING AS AN ADDITIONAL LANGUAGE? -SOME REFLECTIONS

Ana Carla Barros Sobreira[1]

RESUMO

Este artigo busca tecer reflexões a respeito dos processos de avaliação *online* nos cursos preparatórios para o Exame Celpe-Bras e a avaliação exigida no exame. A partir desse contexto, busco neste artigo entender o momento pedagógico problematizador em que estamos vivendo, tentando entender o problema para em seguida buscar possíveis respostas, pois, como a concentração no produto final ainda é uma realidade que acompanha o processo construtivo *online* do aprendiz, a meu ver, estamos enfrentando um impasse no que diz respeito aos processos avaliativos. O referencial teórico em que se apoia este artigo situa-se dentro da concepção sociointeracionista conforme postulada por Vygotsky. Vygotsky (2001) ressalta a importância da cultura na aprendizagem e no desenvolvimento do ser humano. Segundo o autor, os elementos mediadores entre o homem e o mundo, os instrumentos, os signos e todos os elementos do ambiente humano são carregados de significados culturais, ou seja, são construídos nas relações entre os homens.

Palavras-chave: AVAs. Avaliação *online.* Exame Celpe-Bras.

ABSTRACT

This article seeks to reflect on online assessment processes in the preparatory courses for the Celpe-Bras Exam and the assessment required in the exam. From this context, I seek in this article to understand the problematizing pedagogical moment in which we are living, trying to understand the problem and then seek possible answers, because, as the concentration on the final product is still a reality that accompanies the learner's online constructive process, In my view, we are facing a deadlock regarding the evaluation processes. The theoretical framework on which this article is based lies within the socio-interactionist conception as postulated by Vygotsky. Vygotsky (2001) emphasizes the importance of culture in learning and human development. According to the author, the mediating elements between man and the world, the instruments, the signs and all the elements of the human environment are loaded with cultural meanings, that is, they are constructed in the relations between men.

Keywords: AVAs. Online assessment. Celpe-Bras exam.

[1] Mestranda em Estudos Linguísticos-PPGEL-UFU. E-mail: carlasobreira@bol.com.br

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 17-30, jan./jun. 2020.
Recebido em: 10 dez. 2019.
Aceito em: 13 mar. 2020.

Introdução

Este artigo é fruto de minha própria experiência pedagógica como chefe de sala, entrevistadora e observadora do Exame Celpe-Bras no Centro Cultural Brasil-Bolivia (CCBB) na cidade de La Paz. Antes da aplicação do referido exame, participei como professora de português para estrangeiros em cursos presenciais no CCBB e elaborei cursos preparatórios *online* em Ambientes Virtuais de Aprendizagem, como cumprimento de disciplinas no Curso de Especialização em Ensino de Línguas Mediado por Computador, no qual era aluna em 2017, na Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG-Brasil.

Os diversos cursos preparatórios para o Exame Celpe-Bras direcionados a hispano-falantes, sejam eles presenciais ou a distância, têm por objetivo preparar o aprendiz de português para ser aprovado e obter um certificado no exame. A Internet, hoje, tornou-se uma aliada para o ensino de línguas, e no caso deste artigo, para o ensino de Português como Língua Adicional (doravante PLA), promovendo a construção do conhecimento compartilhado, troca de experiencias e discussões.

As ferramentas disponíveis na Internet contribuem para a criação de pontos de integração, principalmente para cursos fora do Brasil, onde o aluno não mantem contato direto com a língua portuguesa falada no Brasil. Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (doravante AVAs), enquanto plataformas integradoras de ferramentas tecnológicas, propiciam a aprendizagem, pois são ambientes eletrônicos que permitem a veiculação e interação de conhecimentos e usuários.

Quando falamos de PLA, o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (doravante TICs), podem contribuir e favorecer o processo de ensino-aprendizagem, pois como evidencia Lins(2003) "(...) as TICs podem ampliar as interações sociais pois possibilitam que grupos se unam criticamente para formulação de uma ideia ou solução de problema." (LINS, 2003, p. 16) .O processo avaliativo nos AVAs é dinâmico e interativo e não serve apenas para obter uma nota ou conceito, e segundo Mercado (2008) é um instrumento para apresentar , comunicar, visualizar e divulgar para os demais alunos e para o professor, o que foi realizado durante o curso.

Os alunos que se propõem a fazer um curso preparatório para o Exame Celpe-Bras *online,* se deparam com um novo conceito de avaliar, onde se investe no processo

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 17-30, jan./jun. 2020.
Recebido em: 10 dez. 2019.
Aceito em: 13 mar. 2020.

e não no produto. Porém, ao final do curso, o aluno enfrentará um exame que não deixa de ser classificatório, que não condiz com os processos de avaliação vivenciados por ele em um curso *online*. Sendo assim, inicio esse artigo com uma pergunta que nos leve a possíveis respostas: como poderíamos "sofisticar" a avaliação conhecida como tradicional? Cabe aqui um primeiro ponto de reflexão, pois, vivenciamos agora dois momentos paradoxais em avaliação: a avaliação *online* e a avalição presencial, e entre esses dois momentos estão o docente e o aprendiz. Ao deparar-se com um exame em larga escala, um verdadeiro agir autônomo é barrado e impõe-se um exame onde, o que se espera, é a resposta correta.

A partir desse contexto, busco neste artigo entender o momento pedagógico problematizador em que estamos vivendo, tentando entender o problema para em seguida buscar possíveis respostas, pois, como a concentração no produto final ainda é uma realidade que acompanha o processo construtivo *online* do aprendiz, a meu ver, estamos enfrentando um impasse no que diz respeito aos processos avaliativos.

1. Avaliação e Avaliação *online*: de onde viemos e para onde vamos?

As TICs incorporadas à educação *online* têm proporcionado diversas mudanças no panorama educacional, como também, têm criado novos espaços de construção de conhecimentos entre docentes e aprendizes. A sala de aula que surge no ciberespaço rompe com o modelo centrado na figura do professor e libera a participação ativa dos aprendizes como co-autores no seu próprio processo de aprendizagem. Para Silva (2003)"(...) a sala de aula *online* está inserida na perspectiva da interatividade entendida como colaboração todos-todos e como faça-você-mesmo operativo." (SILVA, 2013, p. 53)

O referencial teórico em que se apoia este artigo situa-se dentro da concepção sociointeracionista conforme postulada por Vygotsky. Vygotsky (2001) ressalta a importância da cultura na aprendizagem e no desenvolvimento do ser humano. Segundo o autor, os elementos mediadores entre o homem e o mundo, os instrumentos, os signos e todos os elementos do ambiente humano são carregados de significados culturais, ou seja, são construídos nas relações entre os homens.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 17-30, jan./jun. 2020.
Recebido em: 10 dez. 2019.
Aceito em: 13 mar. 2020.

De acordo com os princípios dessa teoria, nós, seres humanos, somos construídos dentro de uma cultura e a alteramos de acordo com nossa maneira de interagir. Vygotsky (2001) defende que "(...) os sistemas simbólicos, particularmente a língua, exercem um papel fundamental na comunicação entre os sujeitos e o estabelecimento de significados compartilhados que permitem a interpretação de objetos, eventos e situações do mundo real"(VYGOTSKY, 2001 apud SOARES, 2007, p.4)

Bouzas (2004) em seu livro "El Constructivismo de Vygotsky" evidencia que,

> A ação humana se define a partir de leituras da realidade e então a conduta é uma resposta as situações recebidas e elaboradas. (...) A trajetória da conduta do sujeito se determina pelo significado que ele dá ao mundo, mais do que o mundo natural é por si mesmo. (BOUZAS, 2004, p. 27)[2]

Com relação ao ensino-aprendizagem de línguas, Weinreich, Labov e Herzog (1968), conferem embasamentos sociológicos e apontam para uma visão intercultural e para uma abordagem cultural em relação à língua, uma vez que o comportamento linguístico dos falantes não pode se apegar apenas a fatores linguísticos, mas, e principalmente, aos fatores sociais.

Neste artigo, evidencio a extrema relevância de observar a linguagem enquanto ferramenta de comunicação social. Dessa forma, o processo avaliativo não poderia ser observado apenas quanto a produção do aluno, mas todo tempo, o ato de avaliar será encarado como um processo de compartilhamento entre os sujeitos da comunidade de aprendizagem. Segundo Vygotsky (2001), na concepção sociointeracionista, a aprendizagem é entendida como um processo em que estão envolvidos o sujeito que ensina, o que aprende e a relação entre ambos. Nesse sentido, o processo de aprendizagem e de construção do conhecimento deve ser colaborativo e o mesmo deve ocorrer com o processo avaliativo, isto é, a avalição deve ser um processo relacional, de construção compartilhada.

[2] La acción humana se define a partir de lecturas de la realidad y entonces la conducta es una respuesta a las situaciones percibidas y elaboradas (…) La trayectoria de la conducta del sujeto se determina por el significado que le da al mundo, más por lo mundo "natural" es en si mismo. (Tradução minha)

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 17-30, jan./jun. 2020.
Recebido em: 10 dez. 2019.
Aceito em: 13 mar. 2020.

Quando nos inserimos no contexto da avaliação *online,* podemos observar que este contexto evidencia muitos questionamentos, pois além de remeter ao desafio que se apresenta o próprio ato de avaliar, é um percurso carente de bibliografia. Para Alves, Errico e Mesquita (2002), mesmo com todos os avanços que a Internet tem proporcionado à educação *online,* a falta de credibilidade dos métodos de avalição a distancia ainda é uma realidade. Vive-se, assim, uma realidade paradoxal onde cursos EAD realizam avaliações presenciais por meio de provas ministradas em momentos pré-determinados, o que permite apenas a avalição dos resultados finais, fomentando a hierarquização dos alunos sem que haja a preocupação de medir e acompanhar o processo de aprendizagem. O ato de avaliar, nesse contexto, para Luckesi (2005), tem como função a classificação do aprendiz em aprovado ou reprovado, ou seja,

> Ao ato de examinar não importa que todos os estudantes aprendam com qualidade, mas somente a demonstração e classificação dos que aprenderam e dos que não aprenderam. E isso basta. Deste modo, o ato de examinar está voltado para o passado, na medida em que deseja saber do educando somente o que ele aprendeu, o que ele não aprendeu não traz nenhum interesse. (LUCKESI, 2005, p. 2)

Nessa perspectiva, as discussões acerca da avaliação da aprendizagem como elemento didático de trabalho docente têm se intensificado. A avalição *online* exige do docente e do estudante novos papéis, pois, agora o docente deixa de ser um mero transmissor de informações e passa a ser um mediador na construção do conhecimento. Para Vygotsky (2001) a aprendizagem não é um ato solitário, mas é um processo de interação entre os sujeitos que acontece dentro de um grupo social e onde o sujeito interage com o meio, partindo do contexto histórico e cultural em que está inserido. O docente, nesse contexto, ao desempenhar o papel de mediador, estimula, incentiva a autonomia, a criação e possibilita a construção colaborativa compartilhada, como evidencia Silva e Silva (2007),

> (...) ao encarar a aprendizagem, fundamentalmente como um processo de construção compartilhada do conhecimento, considera-se que o papel da avalição é contribuir positivamente para o processo de aprendizagem e não apenas como forma de verificação de conhecimento. (SILVA E SILVA, 2007, p. 7)

A avalição assim, se torna complexa e multidimensional, pois se projeta como um processo avaliativo holístico, e, exige, dos novos sujeitos uma necessidade de

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 17-30, jan./jun. 2020.
Recebido em: 10 dez. 2019.
Aceito em: 13 mar. 2020.

educação diferente. As práticas avaliativas *online,* exigem de todos os participantes uma capacidade de desprendimento da cultura avaliativa centrada na autoridade do professor e na visão de Hoffmann (2000), ter a capacidade de criar novos rumos baseados na troca, negociação. Reconhecendo o erro como crescimento como afirma Luckesi (2005), transformando o erro em aprendizagem na visão de Romão (2005).

É nesse palco que acreditamos ser a avaliação *online* um processo de formação continuada, onde se leva em consideração o interesse, o envolvimento, a pertinência e a criatividade do aprendiz, e que segundo Anderson (1986) deve ser um processo dinâmico, que é modificado na interação professor/aluno, entre alunos/conteúdo e entre alunos/metodologia. E como evidencia Hoffman (2000),

> (...) conceber e nomear "fazer testes", o "dar notas", por avaliação é uma atitude simplista e ingênua! Significa reduzir o processo avaliativo, de acompanhamento e ação com base na reflexão, a parcos instrumentos auxiliares desse processo, como se nomeássemos por bisturi um processo cirúrgico (...) (HOFFMANN, 2000, p.53)

Quando pensamos em avaliação, podemos discorrer sobre a opinião de alguns autores. Para Benvenutti (2002) avaliar é mediar o processo de aquisição do conhecimento, oferecer recuperação imediata, promover cada ser humano, vibrar junto a cada aluno em seus lentos ou rápidos progressos. Para Perrenoud (1999),

> (...) não existem medidas automáticas, avaliações sem avaliador nem avaliado; nem se pode reduzir um ao estado de instrumento e outro ao de objeto. Trata-se de atores que desenvolvem determinadas estratégias, para as quais a avaliação encerra uma aposta, sua carreira escolar, sua formação. (...) Professor e aluno se envolvem num jogo complexo cujas regras não são definidas em sua totalidade, que se estende ao longo de um curso escolar e na qual a avalição restringe-se a um momento. (PERRENOUD, 1999, p.18)

Gadotti (1990) afirma que a avalição se faz necessária para que se possa refletir, questionar e (trans)formar o fazer pedagógico. Segundo Hoffmann (2000) avaliar como novo paradigma é dinamizar oportunidades de ação-reflexão, em um acompanhamento permanente do professor e, este deve propiciar ao aluno em seu processo de aprendizagem, reflexões acerca do mundo. Assim, ao pensarmos a avaliação como ferramenta de aprovação ou reprovação, ou "dar nota", nos distanciamos das situações de aprendizagem e da construção do conhecimento colaborativo característica essencial dos AVAs.

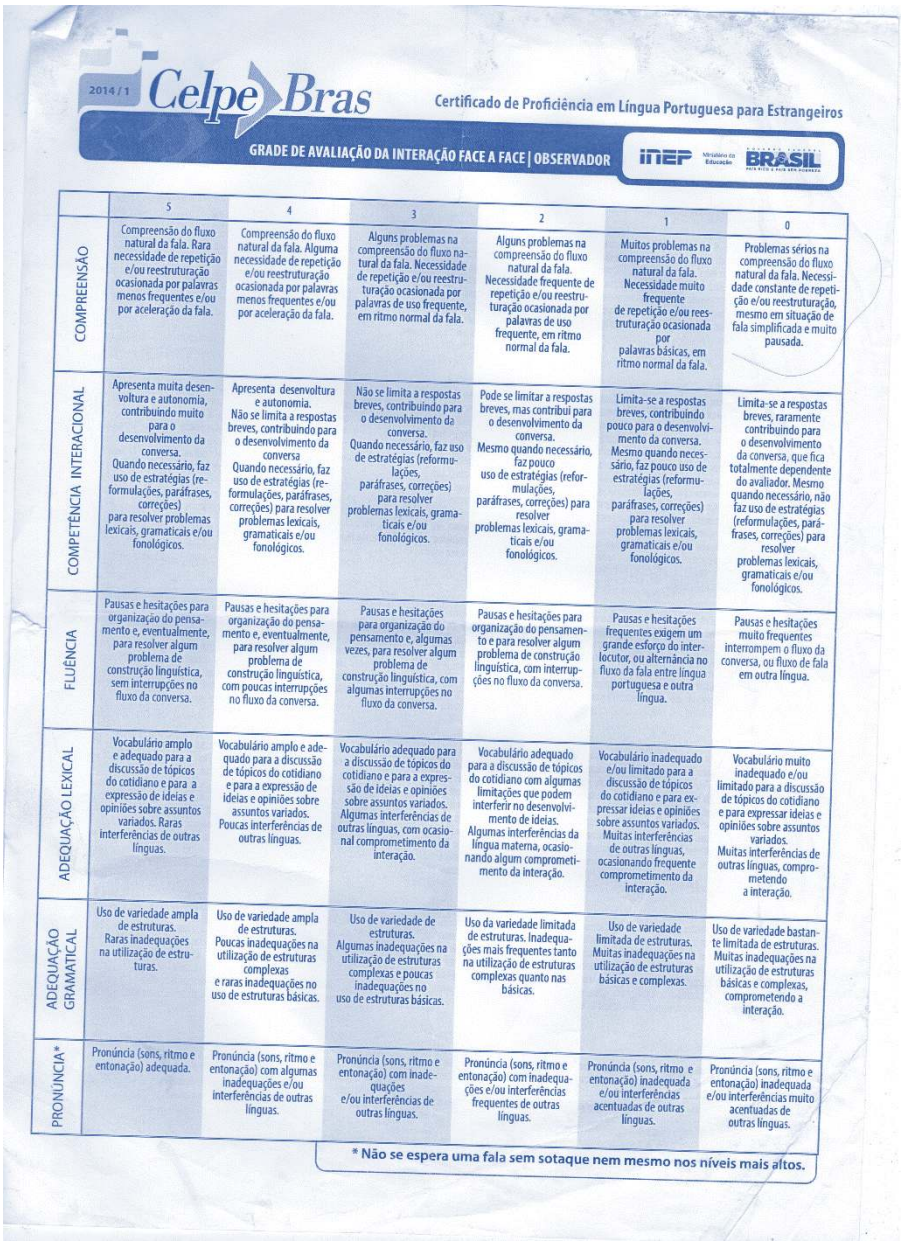
Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 17-30, jan./jun. 2020.
Recebido em: 10 dez. 2019.
Aceito em: 13 mar. 2020.

2. E por onde anda o Exame Celpe-Bras?

Quando pensamos em avalição não podemos deixar de classificar o Exame Celpe-Bras como avaliativo. Esse exame é o certificado de proficiência em língua portuguesa desenvolvido e outorgado pelo MEC, que é aplicado no Brasil e no exterior, e é o único certificado de proficiência em língua portuguesa reconhecido pelo governo brasileiro. Existem diversos cursos preparatórios , presenciais ou *online* para o exame Celpe-Bras, porém, mesmo que queiramos romper paradigmas e nos inserir em uma nova cultura avaliativa, pouco estamos avançando e o processo de construção do conhecimento do aluno não se reflete na avaliação, ou seja, os métodos de avalição em larga escala como é o exame Celpe-Bras, ainda remetem a ideia de que avaliar é medir.

Pode-se observar, por exemplo, na figura a seguir, a grade de avaliação oral do observador, onde o participante do exame recebe notas de 0 a 5 dependendo de seu desempenho. Aqui não se leva em consideração a proximidade dos idiomas, como o português e o espanhol, nem a dificuldade que um participante japonês, por exemplo, pode enfrentar ao falar a língua portuguesa, ou seja, o contexto sociocultural do participante não é importante no momento da avaliação.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 17-30, jan./jun. 2020.
Recebido em: 10 dez. 2019.
Aceito em: 13 mar. 2020.



2014 / 1 Celpe Bras — Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros

GRADE DE AVALIAÇÃO DA INTERAÇÃO FACE A FACE | OBSERVADOR

INEP Ministério da Educação — BRASIL PAÍS RICO É PAÍS SEM POBREZA

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

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

Fig. 1 Grade de Avaliação da Interação Face a Face do observador.

Para Sobrinho (2008), esses instrumentos "(...) não são suficientes para a compreensão de uma realidade complexa como a educação e, se exclusivos, tampouco são instrumentos capazes de levar a grandes transformações pedagógicas. " (SOBRINHO, 2008, p. 202) Podem ser, porém, " (...) um bem comum a serviço da formação dos indivíduos para a vida social, do desenvolvimento institucional e dos projetos do Estado. " (SOBRINHO, 2008, p. 202). E como corrobora Afonso (2000), " (...) nas organizações, a avaliação é quase sempre um instrumento fundamental em

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 17-30, jan./jun. 2020.
Recebido em: 10 dez. 2019.
Aceito em: 13 mar. 2020.

termos de gestão, particularmente importante no controle e na legitimação organizacional." (AFONSO, 2000, p. 28)

No Brasil, os testes padronizados como o Exame Celpe-Bras , não são recentes. Eles começaram a aparecer nas duas primeiras décadas do século XX. A partir da década de 30, a avaliação começou a incluir novos instrumentos para verificação do aluno como "(...) testes, escalas de atitude, inventários, questionários, fichas de registro de comportamento e outras medidas." (SAUL, 1991, p.27) A partir de 1990, a avaliação "(...) se configurou como dispositivo útil para instrumentar mediações entre o local e o global. " (FREITAS, 2007, p. 57). Surgiram assim as avaliações em larga escala com o objetivo de " (...) medir, avaliar, informar" (FREITAS, 2007, pp 52-53). Passou-se assim, a dar mais importância ao produto que ao processo.

> A avaliação em larga escala apresenta-se como um método de um foco bem definido que é o de prestar contas à sociedade sobre a aplicação do dinheiro público em relação ao trabalho desenvolvido pelas instituições escolares. (COCCO; SUDBRACK, 2012, p. 9)

Empresas especificas são contratadas para a elaboração dos exames, como por exemplo o INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa e a FGV, Fundação Getúlio Vargas, elaboradores do Celpe-Bras e do Enem respectivamente. Percebe-se que o Exame Celpe-Bras, é uma prova homogênea que é aplicada para todo estrangeiro falante de português. O teste desconsidera os conhecimentos e vivencias culturais dos participantes no exterior e os contextos nos quais se dão os processos educativos.[3]

Scaramucci (1995) em um artigo intitulado " O Projeto Celpe-Bras no Âmbito do Mercosul: suas Contribuições para uma definição de Proficiência Educativa", questiona alguns pontos relacionados à implementação do exame de proficiência em língua portuguesa na variante brasileira no âmbito do Mercosul. A autora evidencia dois pontos importantes em seu artigo: a abordagem do exame e o público-alvo. Scaramucci(1995) aborda questões relativas à proximidade entre o espanhol e o português, como também, o efeito do exame no exterior.

Scaramucci e Rodrigues (2004) em um artigo intitulado "Compreensão"" (oral e escrita) e produção escrita no Exame Celpe-Bras; análise do desempenho de candidatos hispano-falantes", analisam as proximidades linguísticas existentes entre o espanhol e o

[3] Para uma melhor observação da constituição do exame, o leitor deste artigo pode consultar o acervo do Celpe-Bras disponibilizado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 17-30, jan./jun. 2020.
Recebido em: 10 dez. 2019.
Aceito em: 13 mar. 2020.

português. No artigo, os autores discutem as características semelhantes que surgiram entre falantes de outras línguas e que estariam relacionadas ao processo de ensino em que os candidatos foram expostos.

Coura-Sobrinho (2006) em seu artigo " O Sistema de Avaliação Celpe-Bras: o processo de correção e certificação " discorre sobre as partes de avaliação, os níveis de certificação, a correção da parte coletiva, discrepâncias, atribuição da nota final do candidato, avaliação da aplicação e informações a respeito dos postos aplicadores do exame. O autor apresenta, no artigo, as relações entre a pontuação e os níveis de certificação do Exame Celpe-Bras.

Schoffen (2009), em sua tese de doutoramento intitulada " Gêneros do discurso e Parâmetros de Avaliação de Português como Língua Estrangeira no Exame Celpe-Bras ", analisa a validade do construto da avaliação oral, leitura e produção escrita do exame. O resultado da análise apontado pela autora mostrou que durante a avalição se observa a recuperação de informações do texto base e a adequação lexical e gramatical, muitas vezes desvinculados dos demais aspectos avaliados.

Pesquisas relacionadas ao uso de *softwares* a aspectos do Exame Celpe-Bras, também já aconteceram. Cruz (2008) em sua pesquisa intitulada " A Ferramenta Open Source WEKA de Data Mining na Avaliação do Perfil dos Candidatos ao Exame de Proficiência em Língua Estrangeira (Celpe-Bras)", investiga a sobreposição dos critérios de adequação lexical e gramatical na parte individual do exame, e evidencia a parte coletiva como sendo a mais determinante para a obtenção de certificados do candidato.

Assim é que, nesse contexto, pode-se observar que o Exame Celpe-Bras, como exame em larga escala, busca avaliar e medir a proficiência do candidato falante de língua portuguesa. A avalição da aprendizagem volta ao seu estado inicial, e, se confunde com exames. Este tipo de avalição está desenhado para selecionar e não para incluir e confere notas e certificados que supostamente atestam o conhecimento ou a capacidade do indivíduo.

Poderíamos assim entender que mesmo com todas as tecnologias da Web 2.0, as quais permitem aos usuários criar espaços digitais, modificá-los, colaborar e receber colaboração, não conseguimos ainda, uma avaliação processual, mas sim, objetivamos o produto final. Mesmo a avaliação *online,* quando o processo de construção do

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 17-30, jan./jun. 2020.
Recebido em: 10 dez. 2019.
Aceito em: 13 mar. 2020.

conhecimento entre os sujeitos é estimulado, caminhamos para um exame final que não deixa de ser sinônimo de medida.

Os cursos preparatórios para o Exame Celpe-Bras, como o próprio título já evidencia, visa preparar o candidato para o exame e, mais ainda, para obter as melhores notas ou resultados na prova. Vivencia-se assim um impasse. Ao fazer um curso preparatório *online* os usuários do espaço virtual são agentes efetivos no processo de criação, editoração, produção de conteúdos em *blogs* e *websites* e que segundo Bull; Anstey (2010) é uma perspectiva que está diretamente ligada às interações *online* e leva o usuário a se defrontar com textos multimodais, os gêneros digitais, que são constituídos de diferentes semioses para expressarem sentido. No entanto, ao final do curso, a avaliação *online,* é totalmente renegada a segundo plano, e o candidato se depara com um exame elaborado fora do ambiente colaborativo, senão também desconectado do seu próprio contexto sociocultural, que verifica conhecimentos, mede e qualifica. E é esse o grande dilema, que hoje, ao meu ver, vivenciamos ao avaliarmos o processo de ensino-aprendizagem.

3. Considerações finais: a título de reflexão

Neste artigo, a título de reflexão, busquei abrir espaço para comentários, pesquisas e por que não, contestações a respeito do processo avaliativo dos cursos preparatórios para o exame Celpe-Bras em AVAs, com suas características especificas dos grupos colaborativos, mas que não têm conseguido, até hoje, livrar-se da carga das avaliações tidas como tradicionais, que visam mais a medição do que a aquisição do conhecimento.

É possível que o uso de novas tecnologias na educação tenha propiciado, tanto ao docente como ao aluno, novas estratégias de avalição as quais possibilitam o diálogo, a aprendizagem colaborativa e a autonomia. Porém, cabe ressaltar que, devemos buscar entender melhor como a avalição feita pelo Exame Celpe-Bras pode está relacionada com a construção do conhecimento do aluno tanto presencial como *online.*

Se estamos enfrentando novas vivencias e novos paradigmas na formação avaliativa, sem dúvida devemos repensar os exames em larga escala, principalmente aquele que são aplicados no exterior, em contextos culturais tão diferentes da cultura

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 17-30, jan./jun. 2020.
Recebido em: 10 dez. 2019.
Aceito em: 13 mar. 2020.

brasileira. A avaliação do exame Celpe-Bras é feita pelo cruzamento de dados dos questionários dos alunos no momento da inscrição com os resultados do Celpe-Bras. O KDD é um conhecimento descoberto em banco de dados, em forma de variáveis, que busca padrões consistentes e relacionamentos sistemáticos entre os dados. Podemos assim inferir se, a linguagem computacional, poderia também, avaliar o contexto em que o aluno está inserido e se, poderia, também avaliar o processo avaliativo dos participantes do exame. Cabe lembrar que não estamos aqui, encarando a avalição do exame Celpe-Bras como um inimigo, mas questionamos, como podemos adequar o sistema de avaliação implantada pelo exame às novas formas de construção de conhecimento disponíveis na Web 2.0.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A.J. **Avalição educacional:** regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2000.

ALVES, R.M. ERRICO. L. MESQUITA, R.C. Um modelo Informacional para avaliação de alunos no ensino a distância via Web. In: **XIII Simpósio Brasileiro de Informática na educação**. 2000. São Leopoldo. Anais XIII Simpósio Brasileiro de Informática na educação. 2002.p 464-473.

ANDERSON, J.C. **The Nature of evaluation**. Mimeo de trabalho apresentado em The National Seminar on ESP, Embu, 1986.

BENVENUTTI, D.B. Avaliação, sua história e seus paradigmas educativos**. Pedagogia:** a Revista do Curso. São Miguel do Oeste-SC. Ano 1, n° 1, p.47-51, jan.2002.

BOUZAS, P. **El Constructivismo de Vygotsky**. Pedagogía y aprendizaje como fenómeno social. Longseller. Argentina. 2004.

BULL, G; ANSTEY, M. **Evolving Pedagogies:** reading and writing in a multimodal world. Carlton, Victoria: Education Services Australia, 2010.

COCCO, E M.; SUDBRACK, E. M. Avaliação no contexto escolar: regulação e/ou manciparão. **IX ANPED SUL.** Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012.

COURA-SOBRINHO, J. O sistema de avaliação Celpe-Bras: o processo de correção e certificação. In: HORA, D. d. (Org.). **Língua(s) e Povos.** Unidade e Diversidade. João Pessoa: Ideia. 2006.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 17-30, jan./jun. 2020.
Recebido em: 10 dez. 2019.
Aceito em: 13 mar. 2020.

CRUZ, E. **A Ferramenta Open Source WEKA de Data Mining na avaliação do perfil dos candidatos ao Exame de Português como Língua Estrangeira (CELPE-Bras).Projeto de Iniciação Científica**. Departamento de Tecnologia-CEFET-MG, 2008.

DEMO, P. *Mitologias da avaliação*: de como ignorar, em vez de enfrentar. Campinas: Autores Associados, 1999. (Coleção Polémicas do nosso tempo, 68).

FREITAS, D. N. T. d. **A avaliação da educação básica no Brasil:** dimensão normativa, pedagógica e educativa. Campinas: Autores Associados. 2007.

GADOTTI, M. (1990) **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo: Ática, 1990.

GARRISON, D.R. Online Collaboration Principles. In: **Journal of Assynchronous Learning Networks,** 10(1), 2006.165p.

HOFFMANN, J. **Avaliação mito & desafio:** uma perspectiva construtivista. 29° ed. Porto Alegre: Medição, 2000.

LINS, S. **Transferindo conhecimento tácito**: uma abordagem construtivista. Rio de Janeiro. E-papers, 2003.

LUCKESI, C.C. O que é mesmo o ato da avaliar a aprendizagem? **Revista Pátio** nº 12, ano 2, fev/abr 2000.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez, 2005.

MERCADO, L.P.L. Ferramentas de avaliação na educação online. UFAL. 2008. Disponível em www.ufrgs.br/eventos/RIBIE/2008/pdf/ferramientas-avaluacion.pdf

PAIVA, V.L.M.O. Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Implicações Epistemológicas. **Educação em Revista,** Belo Horizonte, v.26, n.03, dez/2010b. pp.353-370.

PERRENOUD, P. **Avaliação:** da excelência à regulação da aprendizagem-entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul,1999.

ROMÃO, J.E. **Avaliação dialógica:** desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2005.

SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória:** desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

SCARAMUCCI, M. O projeto Celpe-Bras no âmbito do Mercosul: contribuições para uma definição de proficiência comunicativa. In: ALMEIDA FILHO, J.C. (Org.) **Português para estrangeiros**: Interface com o espanhol. Campinas: Pontes, 1995.

SCARAMUCCI, M.V.R.; RODRIGYES, M.S. Compreensão (oral e escrita) e produção escrita no exame Celpe-Bras: análise do desempenho de candidatos hispano-falantes. In: SIMÕES, Antonio; CARVALHO, Ana Maria; e WIEDMANN, Lyrics. (Org.)

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 17-30, jan./jun. 2020.
Recebido em: 10 dez. 2019.
Aceito em: 13 mar. 2020.

Português para falantes de espanhol-artigos selecionados escritos em português e inglês. Campinas. Pontes, 2004.

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

SILVA, L.; SILVA, M. A avaliação online num ambiente virtual de aprendizagem. E-TIC. **5° Encontro de Educação e Tecnologias de Informação e Comunicação**. 12 a 13 de novembro. 2007.

SILVA, L. de O. **Estágio Supervisionado com uso de Ambientes Virtuais:** possibilidades colaborativas. Tese de doutorado. UFMG. Faculdade de Letras. 2013.

SILVA, M. Sala de aula interativa. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

SOBRINHO, J. D. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação:** Revista da Avaliação da Educação Superior. Campinas; Sorocaba, v.13, n°1, p. 193-2017, mar. 2008.

SOARES, M. H. F. B. Eixo Pedagógico: Abordagem Interacionista e Sociointeracionista. Consorcio Setentrional de Ensino a Distância.2007. Disponível em http://nead.uesc.br/arquivos/Biologia/%20M3_EP_U1_finalizado

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001

WEINREICH, U., LABOV, W.; HERZOG, M. Empirical foundations for a theory of language. In: Malkiel (eds). **Perspective na historical linguistics.** Amsterdan, Philadelphia: John Benjamins Publishig Company. 1968.

Revista Língua e Literatura, v. 22, n. 39, p. 17-30, jan./jun. 2020.
Recebido em: 10 dez. 2019.
Aceito em: 13 mar. 2020.