



A metalinguagem na avaliação da proficiência oral do professor de inglês como língua estrangeira

Aline Mara Fernandes¹
UNESP São José do Rio Preto

Resumo: Neste trabalho, apresenta-se um recorte de uma pesquisa de mestrado sobre o uso da metalinguagem para fins de explicação gramatical em um teste de proficiência oral em língua inglesa, o TEPOLI, com base no desempenho de duas professoras-participantes nesse teste e em aulas ministradas por elas. Comparam-se os usos linguísticos das professoras nos dois contextos estudados e discute-se a respeito dos níveis de proficiência atingidos por elas e dos descritores das faixas de proficiência para uso da metalinguagem. O estudo apresentado faz parte de um conjunto de pesquisas no escopo de um exame de proficiência, o EPPL, que busca contribuir para a melhor definição de parâmetros para a avaliação da proficiência do professor de língua inglesa.

Palavras-chave: avaliação, proficiência oral, metalinguagem.

Abstract: In this paper, we show data from a Master's research about the use of metalanguage for grammatical explanation in an oral proficiency test in English, based on the performance of two teachers on the test and on lessons given by them. The linguistic uses are compared in the two contexts analyzed. We discuss about the levels of proficiency reached by the teachers and the descriptors of the proficiency bands for the use of metalanguage. This study is part of a set of researches in the scope of a proficiency exam, the EPPL, which aims to contribute for a better definition of parameters for the assessment of the English teacher proficiency.

Keywords: assessment, oral proficiency, metalanguage.

1. Introdução

A fala do professor de língua estrangeira (doravante LE) está inserida em um contexto de comunicação único e complexo, uma vez que, nesse contexto, a língua é tanto meio quanto objeto de ensino. Diante dessa complexidade de usos da língua-alvo em contextos de ensino e aprendizagem, é imperativo que o professor tenha competência linguístico-comunicativa e profissional para lidar com as nuances impostas pelas situações de sala de aula. Além de

¹ alinemaraf@yahoo.com.br



organizar as práticas em sala de aula e proporcionar boas condições de aprendizagem, o professor tem a responsabilidade de ensinar a língua estrangeira eficientemente, como aponta Walsh (2006).

A avaliação da proficiência do professor de LE é necessária para o estabelecimento de níveis de proficiência desejados e, conseqüentemente, para melhoras nas condições de ensino de idiomas no Brasil, pois testes para verificar o desempenho do professor de acordo com um nível mínimo de exigência são instituições sociais importantes (McNAMARA, 2000).

Testes ou exames de línguas específicos podem ser instrumentos úteis para medir-se a competência linguístico-comunicativa do professor de LE, a qual se configura diferentemente da competência de um usuário comum da língua. De acordo com Elder (2001), o professor de línguas necessita de habilidades específicas que incluam o domínio da terminologia e da metalinguagem dos conteúdos a serem ensinados, além da competência discursiva para o tratamento desses conteúdos em sala de aula. Essa autora define a competência discursiva do professor como “a habilidade para comunicação efetiva do conteúdo da disciplina em sala de aula” (2001, p. 152).

O estudo apresentado neste artigo utiliza dados do TEPOLI (Teste de Proficiência Oral em Língua Inglesa), teste oral desenvolvido para fins de pesquisa sobre a avaliação da proficiência oral do professor de língua inglesa, aplicado a alunos formandos do curso de Letras de faculdades públicas e particulares e a professores em atuação. Esse teste serviu de bases para a criação do EPPLE¹ (Exame de Proficiência para Professores de Língua Estrangeira), exame que objetiva avaliar a competência linguístico-comunicativa do professor de línguas nas quatro habilidades linguísticas. Com esses instrumentos, busca-se definir mais precisamente como se configura a fala do professor, o que por sua vez poderá trazer contribuições para a criação de tarefas que representem essa fala mais autenticamente. Acredita-se que exames de língua oficialmente reconhecidos pelos órgãos educacionais competentes seriam maneiras eficientes na busca por melhores níveis dos profissionais do ensino de idiomas no Brasil.

O uso da metalinguagem para explicação gramatical é um aspecto observado neste trabalho devido ao seu papel na segunda tarefa do TEPOLI, a qual envolve a solução de um problema gramatical, seja ele um desvio cometido por um aprendiz de ILE ou uma dúvida sobre o uso de algum item gramatical, além de este ser um uso comum ao dia-a-dia do professor em sala de aula. Em um estudo de caso, Ducatti (2010) constatou que, entre os diferentes domínios da linguagem requeridos do professor de LE, 31% da fala do professor



correspondem ao uso da metalinguagem, porcentagem essa que se destaca então no discurso de sala de aula.

Na próxima seção, serão apresentadas informações gerais sobre a pesquisa, tais como objetivos e metodologia.

2. A pesquisa

A pesquisa de mestrado relatada neste artigo teve como objetivo principal comparar as características da fala metalinguística de duas professoras em dois contextos: no TEPOLI, enquanto na condição de alunas-formandas do curso de Licenciatura em Letras de uma universidade pública, e em aulas ministradas por elas no ano seguinte ao término da graduação, de modo a obter indícios sobre a validade do teste, ou seja, observar se ele é capaz de prever os usos de metalinguagem com os quais as professoras têm que lidar na sua prática, além de contribuir para a definição das características da produção oral das professoras-participantes, em função dos aspectos constantes nos descritores das faixas de proficiência do TEPOLI. A metalinguagem constitui um dos aspectos centrais na avaliação da proficiência do professor de LE por testes de línguas, pois no ensino de línguas o conhecimento da língua e o conhecimento sobre a língua são indissociáveis e possuem uma relação dinâmica (FREEMAN et al, 2009). Desse modo, espera-se que o professor de LE tenha bons níveis de ambos os tipos de conhecimento.

As duas professoras participantes da pesquisa (doravante P1 e P2) eram recém-formadas do curso de Licenciatura em Letras com habilitação dupla nas línguas portuguesa e inglesa. As professoras concluíram a graduação no ano de 2008 e ambas lecionaram a língua inglesa em escolas particulares de idiomas no ano de 2009.

Foram coletados dois tipos de dados: o primeiro, dados linguísticos, ou seja, a gravação em áudio da produção oral das professoras em três momentos distintos, no TEPOLI (em 2008, no final do curso de graduação), nas aulas ministradas por elas no segundo semestre de 2009, e na segunda aplicação do TEPOLI (em 2010, após a coleta de dados de sala de aula); e, o segundo, dados referentes às experiências e opiniões das professoras, os quais foram obtidos por meio de uma entrevista semi-estruturada.



Com relação ao desempenho das professoras no TEPOLI, na primeira aplicação do teste, P1 atingiu a faixa D de proficiência e P2, a faixa B. Assim, este estudo conta com dados de uma faixa considerada alta e uma faixa representante do nível limiar do teste, o que permite uma análise das características de cada um desses níveis, de acordo com as habilidades linguísticas e metalinguísticas das professoras, para uma melhor definição do nível de proficiência que cada faixa representa. O estudo de Borges-Almeida (2009) mostra que a faixa D, especialmente, necessita de mais estudos empíricos em função das irregularidades encontradas e a consequente impossibilidade de definir-se claramente o que o falante dessa faixa é capaz de produzir.

Na segunda aplicação do teste, no início de 2010, P1 atingiu a faixa C de proficiência, enquanto que a P2 manteve-se na faixa B. A diferença nos níveis de P1 permite fazer uma comparação qualitativa de sua produção oral com vistas a definir as diferenças linguísticas entre as faixas C e D, ao passo que a faixa B pode ser estudada quanto às semelhanças na produção linguística da professora nas duas ocasiões do teste.

A discussão dos resultados sobre a proficiência oral das professoras-participantes foi feita com base em seu desempenho no TEPOLI em dois momentos e em aulas, além de contar com dados de entrevistas, alinhando-se à perspectiva da multiplicidade de abordagens em avaliação de língua, como proposto por Shohamy (1998).

3. O TEPOLI e o EPPLE

O TEPOLI é composto de duas tarefas, desempenhadas por uma dupla de examinados, além de conter uma fase de aquecimento. Um examinador conduz o teste e direciona a interação dos examinados. As fases do teste acontecem na seguinte ordem:

Fases	Descrição
Aquecimento	O examinador interage com cada examinado fazendo-lhes perguntas sobre suas experiências de aprendizagem de LI e seus planos profissionais após a conclusão do curso de graduação.
Tarefa 1	Descrição de uma gravura escolhida pelo examinado. Cada examinado fala sobre sua gravura e, posteriormente, faz comentários sobre a gravura do outro examinado.
Tarefa 2	Análise de um trecho contendo dúvidas de professores e alunos a respeito de alguns aspectos da língua inglesa. Interação entre os



	examinados. O examinado que está no papel de “conselheiro” linguístico oferece sugestões da maneira que julgar adequada. Cada examinado tem que oferecer soluções para um dos dois trechos diferentes apresentados.
Conclusão	Os examinados expressam suas opiniões sobre o teste.

Quadro 1: Descrição do TEPOLI

Na fase de aquecimento, os examinados são entrevistados pelo examinador para um relato de suas experiências como graduando em Letras e futuro professor. Nesta fase, também são apresentadas aos candidatos as tarefas do teste.

As tarefas 1 e 2 constituem a fase de avaliação, (*assessment phase*) (CONSOLO, 2004). Na tarefa 1 são apresentadas três figuras, as quais foram selecionadas de acordo com conteúdos típicos de diferentes níveis linguísticos. O examinado escolhe uma das figuras para descrever, expressar sua opinião sobre a mesma e fazer relações com suas próprias experiências. A tarefa 2 consiste na solução de problemas linguísticos encontrados por alunos ou sugestões para dúvidas trazidas por professores quanto ao ensino de um aspecto da língua. Cada examinado recebe dois trechos diferentes e deve escolher um para comentar, interagindo com o outro examinado. Espera-se que os examinados produzam linguagem típica da fala do professor e solucione os problemas utilizando-se de metalinguagem.

As faixas de proficiência no TEPOLI são representadas pelas letras A, B, C, D e E. Cada faixa conta com duas classificações numéricas, ou seja, a faixa A refere-se às notas 10.0 e 9.5 e a faixa D refere-se às notas 7.0 e 6.5. A faixa D é considerada a faixa mínima esperada para um professor de ILE. A faixa E demonstra que o candidato não está apto para lecionar a língua. A descrição das faixas encontra-se no anexo 3.

Os examinadores e avaliadores do TEPOLI são professores da universidade ou pesquisadores da área de avaliação. O examinador é responsável pela condução do teste e interage com os examinados, enquanto que o avaliador posiciona-se como observador durante o teste.

O EPPLE (CONSOLO et al, 2009, 2010) tem o propósito de ser um exame específico que ofereça certificação para o professor de LE de acordo com seu nível de proficiência nas quatro habilidades linguísticas, além de oferecer bases para um possível efeito retroativo positivo nos cursos de Letras e nos critérios e procedimentos de avaliação da competência linguístico-comunicativa do professor. A criação desse exame justifica-se pela necessidade de serem



estabelecidos os perfis adequados do professor de línguas no Brasil e pela ausência de um exame específico para esse profissional.

O TEPOLI ofereceu contribuições significativas para a delimitação do domínio de linguagem oral para fins de ensino em contexto educacional brasileiro a ser avaliado pelo EPPLE, conforme mostram Consolo et al (op.cit.). No entanto, estudos estão sendo realizados com o objetivo de contribuir para o construto do exame, principalmente na definição de tarefas que possibilitem a produção de linguagem representativa do tipo de linguagem utilizada pelo professor em sala de aula.

De acordo com Consolo et al (2010), para a consolidação do construto do EPPLE, é necessário:

- (a) aprimorar a delimitação do domínio da linguagem do professor de LE, nos contextos de ensino de línguas no Brasil, e decorrente dessa delimitação, definirem-se os recortes lingüísticos a serem considerados critérios de avaliação da PL desse professor; (b) aprimorar os descritores das faixas de proficiência criadas e revisadas para o TEPOLI, para que incluam, além de características lingüísticas, tarefas a serem desempenhadas pelo professor de ILE por meio da linguagem; e (c) especificar as tarefas que melhor se prestem a avaliar a PL de professores no contexto de um exame de proficiência que atinja as quatro habilidades de uso da LE (compreensão e produção, escrita e oral), necessárias a esses profissionais. (p. 1038, 1039).

O projeto de criação do EPPLE inclui ainda a aplicação do exame por meios eletrônicos, dada a grande extensão do país e o significativo aumento da presença da tecnologia nos contextos educacionais, em destaque o crescimento do ensino a distância no Brasil, o que demanda a criação de instrumentos de avaliação desse tipo de ensino.

O exame é composto de dois testes: um para leitura e produção escrita e outro para compreensão auditiva e produção oral. O teste escrito conta com tarefas baseadas em ações comuns para professores de línguas, como escrever questões para uma atividade de compreensão escrita ou fazer correções no texto de um aluno. O teste oral é feito em pares e é dividido em duas partes: na primeira, os candidatos devem discutir o assunto e o conteúdo de um trecho de vídeo; na segunda parte, eles devem demonstrar proficiência no uso da metalinguagem por meio da solução de problemas reais encontrados por alunos, assim como na segunda tarefa do TEPOLI.



4. As faixas de proficiência para uso da metalinguagem

O TEPOLI avalia a produção oral do candidato de acordo com dois tipos de escalas, uma escala de proficiência mais geral e uma escala de proficiência para o uso da metalinguagem. Ambas são compostas por cinco faixas de proficiência (A, B, C, D e E), sendo A a faixa mais alta e E, a faixa mais baixa da escala.

Os descritores da escala para o uso da metalinguagem contemplam principalmente o conhecimento linguístico e o emprego de linguagem específica para explicações sobre o funcionamento da língua, uma vez que a segunda tarefa do teste envolve o uso da metalinguagem para solução de problemas de sala de aula. A faixa de proficiência do candidato do TEPOLI é definida pela combinação das notas das duas escalas, assim a proficiência geral constitui 70% da nota do candidato e a proficiência para uso da metalinguagem, 30% da nota.

De acordo com as faixas de proficiência para o uso da metalinguagem, a fala das professoras participantes da pesquisa apresenta as seguintes características:

B	B6) Cumpre a tarefa mas pode cometer eventuais erros estruturais ou apresentar alguma dificuldade em utilizar o léxico especializado. B7) Sua fala é clara na maior parte do tempo, podendo apresentar, ocasionalmente, aspectos de difícil compreensão por alunos interlocutores. B8) Demonstra conhecimento apropriado do conteúdo linguístico mas o conteúdo de sua fala pode apresentar ausência de informações relevantes ao(s) aluno(s).
C	C6) Cumpre a tarefa com limitações, decorrentes de dificuldades estruturais, de uso do léxico especializado ou devido a desvios de pronúncia. C7) Sua fala é parcialmente clara e apresenta aspectos de provável incompreensão por alunos-interlocutores. C8) Demonstra conhecimento parcial do conteúdo linguístico e desconhece determinadas regras ou informações importantes de serem fornecidas ao(s) aluno(s).
D	D6) Cumpre somente parte da tarefa devido a dificuldades estruturais, de uso do léxico geral ou especializado, e a desvios de pronúncia. D7) Sua fala é minimamente clara e apresenta aspectos de provável incompreensão por alunos-interlocutores. D8) Demonstra conhecimento limitado do conteúdo linguístico, e desconhece regras ou informações importantes de serem fornecidas ao(s) aluno(s).

Quadro 2: Faixas B, C e D para avaliação da metalinguagem no TEPOLI

As faixas de proficiência classificam o candidato diferentemente a depender do tempo de atuação como professor de LI. Assim, no teste 1, as professoras ainda estavam na condição de alunas de graduação, ou seja, futuras professoras, por isso a primeira tarefa do teste teve peso 70% e a segunda tarefa (uso da metalinguagem) correspondia a 30% da nota final. No teste 2, as professoras tinham entre 1 e 2 anos de atuação e por isso a metalinguagem recebeu



40% de peso. Para professores com mais de dois anos de atuação, as duas tarefas recebem o mesmo peso, 50% cada uma.

Observa-se que os descritores das faixas de metalinguagem envolvem especialmente conteúdos de uso e conhecimento da estrutura da língua, como léxico e sintaxe. Entende-se que, para a avaliação do uso da metalinguagem, três componentes da escala de proficiência para o uso da metalinguagem são fundamentais: o conhecimento do conteúdo linguístico, o uso do léxico especializado e a clareza na fala do professor para fornecer explicações linguísticas.

5. O uso da metalinguagem no TEPOLI

As falas das professoras na segunda tarefa do TEPOLI foram segmentadas e classificadas de acordo com a função comunicativa e a dimensão metalinguística realizadasⁱⁱ, pois dessa maneira é possível observar mais claramente o conteúdo linguístico de suas falas.

Pela classificação das ações comunicativas, é possível perceber que a fala de P1 apresenta uma estruturação comum nos dois momentos em que passou pelo TEPOLI, com identificação do problema, fornecimento da forma correta e explicação do problema por meio da justificativa do uso considerado correto. No entanto, no teste 1, ela não contextualiza o problema na sua identificação, assim, a maneira como o problema aparece na pergunta do aluno não é fornecida a seu interlocutor. Já no teste 2, a professora apresenta o problema contextualizando-o tal como ele foi colocado pelo aluno.

O conteúdo das explicações de P1 para o mesmo problema difere entre os dois testes, embora nos dois casos ela compare o uso do presente perfeito com o presente simples. A justificativa para o uso do presente perfeito é fornecida por meio de dois usos diferentes desse tempo verbal (*it's a history about the the life* – para expressar uma experiência de vida – e *because is something that started in the past + and continues + until now* – para expressar uma ação inacabada).

EXCERTO 1 – TEPOLI versão 1 – 18/11/2008



turno	conteúdo linguístico	função comunicativa	dimensão
143 P1:	<i>[2] okay {DESC}uhm + uhm + I think the problem is + because uh + it's eh + the verb is in the present + tense {DESC} + okay?</i>	identificação do problema	explícita
	<i>+ and it + and it would be + to be in the pr + in the present perfect</i>	fornecimento da forma correta	explícita
	<i>+ because + it's [3] it's about uh + it's a history about the the life</i>	esclarecimento	explícita
145 P1:	<i>okay? + and + generally we use the present in + things that happens in our + day by day</i>	esclarecimento	explícita

EXCERTO 2 – TEPOLI versão 2 – 08/01/2010

turno	conteúdo linguístico	função comunicativa	dimensão
-------	----------------------	---------------------	----------



225	P1:	<i>ok + uh + here in letter A the + the student is asking why his teacher corrects him uh when he says I live in São Paulo all my life</i>	apresentação da dúvida do aluno	-----
		<i>+ ok?</i>	verificador de compreensão	-----
		<i>+ and he wants to know + he or she wants to know the problem</i>	apresentação da dúvida do aluno	-----
		<i>+ uh + and the problem is the use of the simple present</i>	identificação do problema	explícita
		<i>+ yes?</i>	verificador de compreensão	-----
		<i>+ because + in Portuguese + that's correct to use the the present to say</i>	comparação entre LI e LM	explícita
		<i>I + eu moro em São Paulo</i>	exemplificação	ficcional
		<i>+ ok?</i>	verificador de compreensão	-----
		<i>+ but in English + he or she should use the present perfect + because is something that started in the past + and continues + until now</i>	esclarecimento	explícita

P2, por sua vez, comentou sobre dúvidas quanto ao uso das preposições *in*, *at* e *on* com referência temporal. No teste 1, ela insere seu interlocutor, candidato e parceiro no teste, na conversa, levando-o a assumir a posição de professor possuidor da dúvida na tarefa. No teste 2, ela deixa explícito que a dúvida é de um aluno, no entanto, ainda sim procura envolver seu interlocutor na discussão, como se pode ver pelo trecho *I think we can teach them those rules. What do you think?*, colocando ambos na condição de professores.

Pela categorização das funções comunicativas na fala de P2, verifica-se que cada porção de explicação que ela fornece a respeito do assunto gramatical trabalhado é seguida por um exemplo, o que é ilustrado pela constante alternância entre as funções “esclarecimento” e “exemplificação”. Essa característica é comum na fala da professora nos dois testes. A semelhança na fala de P2 na resolução da segunda tarefa nos dois testes é mais um indício para sua manutenção na faixa B em ambos os testes.



EXCERTO 3 – TEPOLI versão 1 – 20/11/2008

turno	conteúdo linguístico	função comunicativa	dimensão
192 P2:	<i>okay + uh so (nome do candidato) I have many students uh who have problems with prepositions + I don't know if you have those students</i>	busca de interação com o interlocutor	-----
	<i>but + they usually ask us things concerning prepositions because they never know + when + they have to use at in on you know?</i>	apresentação do problema	explícita
	<i>+ uh [2] and I was thinking + about an explanation and I thought about telling them that we use at when we have a very specific time you know?</i>	esclarecimento	explícita
	<i>at seven o'clock at six o'clock</i>	exemplificação	ficcional
	<i>when we have times + uh + and ON when we have dates right?</i>	esclarecimento	explícita
	<i>+ uh + ON the twenty first of November</i>	exemplificação	ficcional
	<i>+ right?</i>	verificador de compreensão	-----
	<i>you have the date but when we have only the month or the year + more + not so speciFIED time</i>	esclarecimento	explícita
	<i>and then you have IN 2008 + IN July or something like that</i>	exemplificação	ficcional
	<i>[2] I think they can remember when they are studying + what do you think?</i>	opinião	-----

EXCERTO 4 – TEPOLI versão 2 - 08/01/2010

turno	conteúdo linguístico	função comunicativa	dimensão
245 P2:	<i>ok + I think letter B is a good problem and then the student + uh + is worried about some prepositions</i>	apresentação do problema	-----
	<i>+ uh + with time reference + for example at in and on + uh + he doesn't know + when + and + how to use them + you know</i>		
	<i>+ and I think it's a very common problem</i>	opinião	-----



247	P2:	<i>uh + uh about prepositions because + uh we have some rules but sometimes we don't have any rule + so + I think in this problem here + it's not that difficult</i>	opinião	explícita
		<i>because we have at when we have time</i>	esclarecimento	explícita
		<i>+ at one o'clock for example</i>	exemplificação	ficcional
		<i>+ I think it's easier for them and then</i>	opinião	-----
		<i>in {ASC} we have months of the year</i>	esclarecimento	explícita
		<i>+ may april + something like that</i>	exemplificação	ficcional
		<i>+ and on when we have + the + date</i>	esclarecimento	explícita
		<i>+ on april the first for example</i>	exemplificação	ficcional
		<i>+ I think we can + teach them s + those rules + what do you think?</i>	opinião	-----

Observa-se que, embora P2 cumpra satisfatoriamente a tarefa 2 do teste, sua fala contém pouco léxico especializado, já que sua explicação traz apenas alguns dos usos possíveis das preposições *in*, *on* e *at*. Essa constatação pode interferir no último descritor da faixa B da escala de proficiência para uso da metalinguagem, ou seja, a professora demonstra conhecimento apropriado dos usos corretos das preposições, mas, transferindo sua explicação para um contexto real de sala de aula, acredita-se que seriam necessários maiores detalhes para que os alunos entendessem a dinamicidade do funcionamento das preposições na língua inglesa. No teste 2, a professora buscou mostrar que o assunto não é simples, como na frase *we have some rules but sometimes we don't have any rule*, no entanto sua explicação ficou reduzida.

Se as interpretações tecidas neste estudo a respeito do que é o uso da metalinguagem em sala de aula pelo professor de LE estão corretas, o léxico especializado é entendido como



uma terminologia específica composta por palavras que, nos dados aqui analisados, remetem a itens gramaticais para o fornecimento de explicações gramaticais.

No teste 2, de acordo com a faixa C, P1 consegue cumprir a tarefa, no entanto a presença de léxico especializado é limitada ao uso da nomenclatura dos tempos verbais *simple present* e *present perfect*. A incompletude das informações pode ter ocorrido em função do desconhecimento do funcionamento correto do tempo verbal apropriado para a sentença em questão na tarefa, o que reflete nas dificuldades estruturais constantes no primeiro descritor da faixa C. Além disso, como apoio para a sua explicação, P1 faz uma comparação da língua inglesa com a língua portuguesa, possivelmente para compensar a falta do uso de léxico especializado.

O desempenho de P1, no teste 1, de acordo com a faixa D, revela sua dificuldade em completar a tarefa. Seu turno na segunda tarefa do teste 1 é bastante breve possivelmente em função de seu desconhecimento das regras que regem o funcionamento das estruturas em questão na tarefa ou de dificuldades em fornecer a explicação na L-alvo. Apesar de não se considerar a fluência neste estudo, percebe-se que o grande número de pausas representadas pelo símbolo “+” permite concluir a limitação da professora em dar sua explicação de maneira satisfatória.

Apesar de as características da fala metalinguística das professoras estarem de acordo com os descritores das faixas de metalinguagem, é possível dizer que a questão da utilização de léxico especializado não está clara, pois os descritores não explicitam o que define o léxico especializado para tal contexto e nem o que se caracteriza como informações relevantes ou não para os alunos. Esses são alguns dos pontos que se busca melhor definir nas pesquisas no escopo do TEPOLI.

6. O uso da metalinguagem nas aulas

Nesta seção, apresentam-se trechos das falas das professoras em sala de aula nos quais há tratamento explícito da forma da língua com objetivo pedagógico claro. Esses usos estão basicamente inseridos na categoria comunicativa de sala de aula de LE denominada “esclarecimentos”. Essa categoria apresenta momentos em que as professoras fornecem



explicações adicionais sobre um tópico da aula ou sobre o funcionamento de itens específicos da língua.

O excerto 5 mostra como P1 fornece esclarecimentos sobre o uso de advérbios na correção de exercícios. Os alunos lêem suas respostas e a professora utiliza-se de vocabulário metalinguístico - como *negative statements* - para esclarecer a dúvida de A2.

EXCERTO 5 – Aula 03/P1 – 26/09/2009

turno	conteúdo linguístico	função comunicativa	dimensão
457 A1:	<i>yes we have a lot of shampoo + and Meggie uses a lot of conditioner is there any?</i>	apresentação de conteúdo do material	ficcional
458 A2:	ANY?	exposição de dúvida	explícita
459 P1:	yes	confirmação	-----
460 A2:	errei os dois + any é pra questão	comentário sobre o uso do item linguístico	explícita
461 P1:	<i>any is used in questions + and many is to negative statements + yes you can use any for negative statements</i>	esclarecimento	explícita
462 A1:	<i>no + there isn't any conditioner + and we don't have much toothpaste</i>	exemplificação	ficcional
	<i>+ what does either mean?</i>	elicitação de resposta do aluno	explícita

Nesse momento, P1 faz a correção de um exercício de foco gramatical (uso de *any*, *much*, *many*), alternando sua fala entre a leitura das sentenças do material e a explicação sobre a forma correta de acordo com a resposta fornecida pelo aluno.

No excerto 6, observa-se o tratamento do item gramatical pronomes indefinidos - *someone* e *anyone*. A explanação é novamente feita a pela leitura do conteúdo do livro didático. A exposição oral de P1 acontece pela alternância entre as dimensões explícita e ficcional.



EXCERTO 6 – Aula 06/P1 – 03/10/2009

turno	conteúdo linguístico	função comunicativa	dimensão
351 P1:	<i>now we have a little bit of grammar + the use of someone and anyone</i>	indicação de tópico	explícita
352 A2:	<i>anyone é pra negative</i>	esclarecimento	explícita
353 P1:	<i>yes + use someone in affirmative statements</i>	esclarecimento	explícita
	<i>+ there is someone ahead of you + that's the example</i>	exemplificação	ficcional
	<i>ok?</i>	verificador de compreensão	-----
	<i>use anyone in negative statements</i>	esclarecimento	explícita
	<i>+ there isn't anyone waiting</i>	exemplificação	ficcional
	<i>+ and use someone and anyone in questions</i>	esclarecimento	explícita
	<i>+ can anyone wash my hair? + can anyone give me a manicure? (lendo)</i>	exemplificação	ficcional
	<i>+ ok?</i>	verificador de compreensão	-----

De modo geral, pode-se dizer que as explanações de P1 em LI são apoiadas nos conteúdos do material didático, havendo poucos exemplos de fala espontânea. A maioria dos exemplos utilizados é retirada do livro. O conteúdo do livro didático determina as interações em sala de aula. Por serem os tópicos gramaticais determinados pelo material, eles geralmente estão relacionados a uma atividade, assim, para sinalizar a introdução da nova atividade (novo evento de aula), P1 utiliza-se frequentemente da função “indicação de tópico” (*now we have a little bit of grammar, now let's see the use of a lot of many or much*), característica linguística não existente nos dados do teste.

O exemplo levantado das aulas de P2 refere-se ao uso do presente perfeito. A professora explica o uso desse tempo verbal por meio da comparação com o passado simples. A exposição é formada basicamente pela constante transição entre as funções comunicativas “esclarecimento”, “exemplificação” e “verificador de compreensão” e pela alternância entre as dimensões explícita e ficcional. O apoio principal para expor a diferença entre o presente perfeito e o passado simples é o desenho de uma linha do tempo pela professora, de forma que as datas de referência dos tempos verbais estejam mais claras. A explicação é fornecida



por três longos turnos da professora, enquanto que os alunos participam apenas para confirmar ou não a compreensão da fala da professora.

EXCERTO 7 – Aula 02/P2 – 31/08/2009

turno	conteúdo linguístico	função comunicativa	dimensão
115 P2:	<i>look at this example</i>	esclarecimento	explícita
	<i>+ I + went + to + London [1] last year [4]</i>	exemplificação	ficcional
	<i>ok?</i>	verificador de compreensão	-----
	<i>[1] imagine + the timeline</i>	esclarecimento	explícita
	<i>+ ok?</i>	verificador de compreensão	-----
	<i>[1] and this is [2] two thousand nine the present moment</i>	esclarecimento	explícita
	<i>+ ok guys? [1]</i>	verificador de compreensão	-----
	<i>and then last year + we have two thousand eight + so + this is + past +</i>	esclarecimento	explícita
	<i>ok?</i>	verificador de compreensão	-----
	<i>+ so in this year + I went to London</i>	esclarecimento	explícita
	<i>I went to London last year</i>	exemplificação	ficcional
	<i>+ ok? [1] is that ok guys?</i>	verificação de compreensão	-----
116 A3:	<i>yes</i>		
117 P2:	<i>right + excellent</i>	avaliação de resposta	-----
	<i>+ so here we have + simple past</i>	esclarecimento	explícita
	<i>+ ok?</i>	verificador de compreensão	-----
	<i>+ an event that took place in the past</i>	esclarecimento	explícita
	<i>+ ok?</i>	verificador de compreensão	-----



		<i>+ I do not have any relationship + with the present moment</i>	esclarecimento	explícita
		<i>+ ok?</i>	verificador de compreensão	-----
		<i>+ but let's consider this first example here</i>	esclarecimento	explícita
		<i>+ I've been + in London + sorry + I've been TO London</i>	exemplificação	ficcional
		<i>[5] let's do other timeline here</i>	esclarecimento	explícita
		<i>[1] ok?</i>	verificador de compreensão	-----
		<i>+ so here we have two thousand and nine [2] the present [1] and then [1] a point in the past</i>	esclarecimento	explícita
		<i>+ ok?</i>	verificação de compreensão	-----
		<i>+ I've been to London</i>	exemplificação	ficcional
		<i>+ can be here here here + right? I don't know + WHEN + I've been in London + once in my life</i>	esclarecimento	explícita
		<i>+ ok?</i>	verificador de compreensão	-----
		<i>+ we don't know + exactly + WHEN [1] I went to London [2]</i>	esclarecimento	explícita
		<i>could you see the difference? [3] yes or no?</i>	verificador de compreensão	-----
118	A3:	<i>yes</i>		
119	A1:	<i>yes</i>		
120	P2:	<i>yes? [1] ok (nome do aluno A1)?</i>	verificador de compreensão	-----
		<i>[1] when we use + present perfect + we don't know + WHEN + an event + took place</i>	esclarecimento	explícita
		<i>+ ok?</i>	verificador de compreensão	-----
		<i>+ I've been to London</i>	exemplificação	ficcional
		<i>[2] can be last year + two years ago + last week</i>	esclarecimento	explícita
		<i>+ ok?</i>	verificador de compreensão	-----
		<i>we don't know</i>	esclarecimento	explícita



<i>+ right?</i>	verificador de compreensão	-----
<i>+ but + I WENT to London + I have to say + when</i>	esclarecimento	explícita
<i>+ ok?</i>	verificador de compreensão	-----
<i>+ I have to write + a time expression + here</i>	esclarecimento	explícita
<i>+ ok?</i>	verificador de compreensão	-----
<i>I went to London last year + last weekend + two years ago five years ago</i>	exemplificação	ficcional
<i>+ right?</i>	verificador de compreensão	-----
<i>+ but here I don't know when [3]</i>	esclarecimento	explícita
<i>is that ok?</i>	verificador de compreensão	-----

Observou-se que as explicações gramaticais em língua inglesa nas aulas de P2 são em grande parte motivadas pelos conteúdos do livro didático, embora a professora não se apóie somente no livro para fornecer a explicação ou para exemplificar. Além disso, constata-se que, nos momentos de tratamento da gramática, os turnos de fala são controlados pela professora.

A interpretação dos dados deve considerar pelo menos dois fatores: 1. o uso da fala facilitadora em LE ou em LM devido ao nível linguístico dos alunos e a crença das professoras sobre esse aspecto da fala do professor de línguas; 2. a adequação da linguagem do professor para o contexto, não sendo possível traçar conclusões sobre a proficiência oral das professoras.

Para desempenhar a tarefa no teste e sua função em sala de aula, as professoras utilizam-se consciente ou inconscientemente de sua competência profissional, a qual, aliada à competência linguístico-comunicativa e à competência meta (ALMEIDA FILHO, 1993), permite que elas façam uso de seu conhecimento teórico da língua e de seus conhecimentos, crenças e intuições a respeito do processo de ensino e aprendizagem de LE para explicar o funcionamento das estruturas da L-alvo. Essas competências podem ou não ser desenvolvidas ao longo do curso de formação de professores. Além disso, a consciência linguística do professor também opera nesse momento, motivando-o a refletir sobre os eventos de sala de



aula, pois ela refere-se ao conhecimento da e sobre a linguagem e à percepção e sensibilidade no uso, no ensino e na aprendizagem da LE.

7. Considerações Finais

Pela análise dos dados dos dois contextos deste estudo, observa-se que o uso da metalinguagem é caracterizado pela exposição do item linguístico em questão e a explicação do seu funcionamento pela recorrência à terminologia metalinguística, tais como referência às classes de palavras e aos tempos verbais, acompanhada de exemplos criados pelas próprias professoras ou exemplos fornecidos pelo material didático. Em sala de aula, as explicações gramaticais podem surgir da interação verbal entre professor e alunos e entre aluno e aluno, no entanto, na maioria dos casos, as explicações gramaticais são motivadas pelo conteúdo do material didático, segundo a ordem determinada pelo próprio material.

Os dados indicam que uma visão global do desempenho do candidato em termos de léxico especializado e do conhecimento linguístico, juntamente com as demais características das faixas de proficiência geral, define o nível de proficiência do examinado / (futuro) professor e constitui a avaliação da metalinguagem no TEPOLI. Acredita-se que somente uma descrição mais detalhada do que se espera do candidato em cada faixa de proficiência para uso da metalinguagem pode apresentar a delimitação mais clara entre uma faixa e outra. É necessário que se estabeleçam claramente os níveis de conhecimento do conteúdo linguístico para tratamento de questões relativas à estrutura da LI, de acordo com os descritores já estabelecidos nas faixas de proficiência para uso da metalinguagem no TEPOLI, bem como se defina a noção de léxico especializado adequada para o escopo desse teste. Os dados deste estudo não são abrangentes o suficiente para o levantamento de um arcabouço de itens lexicais típicos de explicações gramaticais ou dos conhecimentos sobre a língua necessários para o tratamento dos itens presentes no material da tarefa 2 do teste, o qual julga-se um procedimento adequado para a criação da escala analítica da metalinguagem no TEPOLI.

ⁱ www.epplebrasil.org

ⁱⁱ As dimensões metalinguísticas são baseadas no estudo de Gil (1999).



Referências

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 1993.
- BORGES-ALMEIDA, V. Precisão e complexidade gramatical na avaliação de proficiência oral em inglês do formando em Letras: implicações para a validação de um teste. Tese de Doutorado. São José do Rio Preto: UNESP, 2009.
- CONSOLO, D. A. A construção de um instrumento de avaliação da proficiência oral do professor de língua estrangeira. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, vol. 43, n. 2, 2004, p. 265-286.
- CONSOLO, D. A.; ALVARENGA, M. B.; CONCÁRIO, M.; LANZONI, H. P.; MARTINS, T. H. B.; TEIXEIRA DA SILVA, V. L. Exame de proficiência para professores de língua estrangeira (EPPL): proposta inicial e implicações para o contexto brasileiro. In: *II Anais do CLAFPL*. Rio de Janeiro: CLAFPL, 2010, p. 1035-1050.
- _____. An examination of foreign language proficiency for teachers (EPPL): The initial proposal and implications for the Brazilian context. In: *II Anais do Congresso Internacional da ABRAPUI: The Teaching of English: Towards an Interdisciplinary Approach Between Language and Literature*. São José do Rio Preto-SP: ABRAPUI, 2009, p. 1-15.
- DUCATTI, A. L. F. A interação verbal na língua-alvo e a proficiência oral na prática de sala de aula: (re) definindo o perfil de uma professora de língua inglesa da escola pública. Dissertação de Mestrado. São José do Rio Preto: UNESP, 2010.
- ELDER, C. Assessing the language proficiency of teachers: are there any border controls? *Language Testing*, vol. 18, n. 2, 2001, p. 149-170.
- FREEMAN, D.; ORZULAK, M. M.; MORRISSEY, G. Assessment in second language teacher education. IN: BURNS, A.; RICHARDS, J.C. (Org.). *The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009
- McNAMARA, T. *Language Testing*. Oxford: Oxford University Press, 2000.
- SHOHAMY, E. Evaluation of learning outcomes in second language acquisition: A multiplism perspective. In H. Byrnes (Ed.), *Learning foreign and second languages*, 1998, p.238-261.
- WALSH, S. *Investigating Classroom Discourse*. New York: Routledge, 2006.