



Programa de  
Pós-Graduação em  
**Linguística**

EXAME CELPE-BRAS: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE O PAPEL DO  
ENTREVISTADOR NA INTERAÇÃO FACE A FACE

Eleonora Bambozzi Bottura

SÃO CARLOS  
2014



Universidade Federal de São Carlos



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

EXAME CELPE-BRAS: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE O PAPEL DO ENTREVISTADOR  
NA INTERAÇÃO FACE A FACE

ELEONORA BAMBOZZI BOTTURA  
Bolsista: CAPES/ DS

Dissertação apresentada ao Programa de  
Pós-Graduação em Linguística da  
Universidade Federal de São Carlos,  
como parte dos requisitos para a obtenção  
do Título de Mestre em Linguística.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Regina  
Buttros Gattolin de Paula

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da  
Biblioteca Comunitária da UFSCar**


B751ec Bottura, Eleonora Bambozzi.  
Exame Celpe-Bras : uma investigação sobre o papel do  
entrevistador na interação face a face / Eleonora Bambozzi  
Bottura. -- São Carlos : UFSCar, 2014.  
216 f.

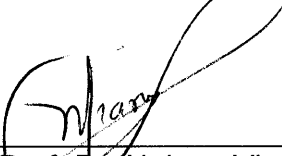
Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São  
Carlos, 2014.

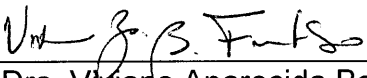
1. Linguística. 2. Proficiência oral. 3. Celpe-Bras. 4.  
Interação face a face. 5. Papel do entrevistador. I. Título.

CDD: 410 (20<sup>a</sup>)

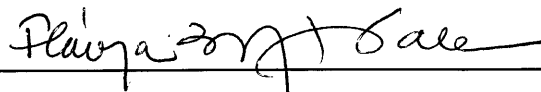
**BANCA EXAMINADORA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE  
ELEONORA BAMBOZZI BOTTURA**

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Sandra Regina Buttros Gattolin de Paula  
Orientadora e Presidente  
UFSCar/São Carlos

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Nelson Viana  
Membro titular  
UFSCar/São Carlos

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Viviane Aparecida Bagio Furtoso  
Membro titular  
UEL/Londrina

Submetida a defesa pública em sessão realizada em: 14/fevereiro/2014.  
Homologada na 6<sup>ª</sup> reunião da CPGL, realizada em 05/03/2014.



\_\_\_\_\_  
**Flavia B. M. Hirata-Vale**  
Vice-Coordenadora  
PPGL/UFSCar

Para os meus queridos pais.

## AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Sandra Gattolin, pela orientação sempre pontual que consolidou meu interesse pela área de avaliação, pelas sugestões e incentivos carinhosos, principalmente nos momentos difíceis de dúvida.

Ao Prof. Dr. Nelson Viana, pela confiança e incentivo nos estudos na área de português para estrangeiros desde a graduação.

À Profa. Dra. Viviane Furtoso pelas excelentes e prontas contribuições durante o exame de qualificação.

À Equipe do Celpe-Bras e INEP pela atenção na disponibilização dos dados.

Às colegas Marina Ayumi e Tsai Yun pela ajuda e momentos divertidos no Centro de Referência de Português para Estrangeiros da UFSCar.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós Graduação em Linguística da UFSCar.

À CAPES pelo auxílio financeiro prestado.

Ao meu irmão atencioso e carinhoso Fernando Bottura, pela parceria de 27 anos!

Aos meus pais Herbert e Maria Teresa, pelo amor incondicional, pelo incentivo e apoio cuidadoso desde o meu primeiro dia de aula do pré.

Ao Saulo Marino, pelos dias de outono mais doces que passei.

À querida amiga, Maria Elisa Barbieri, pelos sonhos parisienses e emoções compartilhadas nessa trajetória.

Às amigas Stéfanie Della Rosa e Laura Rabelo, pelos momentos deliciosos e amizade indispensável para minha vida.

À Ana Luiza Baldin, Duane Valentim, Sara Vital, Simone Varella e Marcia Negri pela cumplicidade de sete anos. Até parece que foi ontem...

À Tessa amiga com quem pude vivenciar muitas alegrias e, que mesmo longe, fez parte deste trabalho.

Aos amigos Gabriel Sarturato, Fabrício Tosta, André Stahlhauer, Thaíse Bortoletto e Paula Sayuri pelas discussões, músicas e cafés.





We have to be realistic. We can't be taken in by appearances; we have to adopt a realistic approach. It's through education that we come to grips with reality. Understanding grows first from hearing or reading, followed by analysis and experiment, and then really thinking about it. It is one of our unique human abilities that we can look at reality from more than one angle.

Sua Santidade o Dalai Lama



## RESUMO

O presente trabalho busca investigar as interações face a face constitutivas da Parte Oral do exame Celpe-Bras (Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros). O objetivo desta pesquisa foi o de analisar atuação, atitudes e papéis desempenhados por entrevistadores em interações face a face referentes à aplicação do segundo semestre de 2012 de um Posto Aplicador brasileiro. Assim, a partir da investigação descritiva sobre a atuação do entrevistador no Celpe-Bras, perguntamo-nos acerca de qual é a relação que se estabelece na interação, uma vez que a atuação do entrevistador como interlocutor implica no resultado do desempenho e também da proficiência do examinando. Estudos têm focado na questão da atuação do entrevistador e qual impacto esta possui no desempenho do entrevistado. Pesquisas seminais da área ressaltam a maneira como as atitudes e papéis desempenhados pelos entrevistadores possuem um impacto no desempenho do examinando, podendo auxiliá-lo, prejudicá-lo e, por conseguinte, comprometer a validade do exame; e, ainda, apontam para lacunas significativas a serem estudadas evidenciando a necessidade de se investigar variáveis determinantes na relação entrevistador-examinando, sobretudo dando enfoque ao papel do entrevistador. Com este trabalho, pretende-se colher evidências sobre validade e confiabilidade em exames de proficiência oral, tendo em vista a influência do papel dos entrevistadores no desempenho dos examinandos, e que sirvam de encaminhamentos para refletir acerca da formação entrevistadores e examinadores.

**Palavras-chave:** Proficiência oral, Celpe-Bras, interação face a face, papel entrevistador.



## **ABSTRACT**

This work aims at investigating interviewer's role in Celpe-Bras second term 2012 edition. We consider that the role of the interviewer can affect positively or negatively the examinee's performance as well as the examinee's proficiency. Studies have focused on the impact of the interviewer's role in performance. Important researches investigate interviewer's attitudes can benefit or harm examinee's performance. It is of main relevance to identify possible variables in the interviewer-examinee relation when they are interacting. This research aims at analyzing interviewer roles regarding reliability and validity exam. In addition, the main objective is to investigate features involved in interviewer attitudes which can cause an impact on the interaction and on examinee's performance. Based on results, this study collects some evidences related to validity and reliability of oral proficiency exams focusing interviewer's role, in order to provide some referrals for reflecting on training interviewers and examiners.

**Keywords:** Oral Assessment, Celpe-Bras, Interviewers role.



## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Elemento Provocador e Roteiro de Perguntas (Brasil, 2012). .....	28
Figura 2- Teste de Desempenho MCNAMARA (1996). .....	41
Figura 3 - Validade e Confiabilidade conforme visão tradicional.....	56
Figura 4- Exemplo de procedimento de organização para análise: Interação E3 com o Roteiro de Perguntas.....	72
Figura 5 - A assimetria na interação face a face.....	127





## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Tipos de apoios, baseado em Lazaraton (1996) .....	51
Tabela 2 - Estilos colaborativos e não colaborativos, segundo Sakamori (2006) .....	53
Tabela 3 - Resumo das estratégias utilizadas por entrevistadores em Furtoso (2011) .....	54
Tabela 4 - Matriz Progressiva de Messick (1989) apud Scaramucci (2009a, p. 34) .....	58
Tabela 5 - Frequência dos EP utilizados nas 39 interações face a face .....	68
Tabela 6- Elemento provocadores selecionados .....	69
Tabela 7 - Nomenclatura entrevistadores e examinandos .....	69
Tabela 8 – Identificação dos examinandos conforme EP .....	70
Tabela 9 - Tipos de apoio identificados nas interações face a face analisadas .....	73
Tabela 10 –Estratégias utilizadas nas interações face a face com base em Furtoso (2011) e Sakamori (2006) .....	75
Tabela 11 - Papéis desempenhados por E1 .....	81
Tabela 12 - Perguntas E2 referentes à Etapa 2 do Roteiro de Perguntas .....	87
Tabela 13 - Papéis desempenhados por E2 .....	91
Tabela 14 - Reformulações de perguntas do roteiro feitas por E3 .....	97
Tabela 15 - Papéis desempenhados por E3 .....	100
Tabela 16 - Papéis desempenhados por E4 .....	109
Tabela 17 - Papéis desempenhados por E5 .....	121



# NOTAS DE TRANSCRIÇÃO

Marcuschi (1986)

[[	Para falas simultâneas
[	Sobreposição de vozes
[ ]	Sobreposição de vozes localizada
(+) ou (2,5)	Pausas ou silêncios. Em caso de silêncio maior que dois segundos e meio, marca-se o tempo entre parênteses.
(inaudível) (incompreensível), (ininteligível)	Dúvidas ou sobreposições
/	Truncamentos bruscos
<b>Letra maiúscula</b>	Ênfase ou acento mais forte que o habitual, marca-se sílaba com maiúscula.
::	Alongamento da vogal
((ri)), ((abaixa o tom de voz)), ((tossindo)), ((celular toca)), ((apresenta-se para falar)), ((aumenta tom de voz)), ((fala nervosamente))	Comentários da pesquisadora
-----	Silabação. Ex.: ca-sa
<b>Repetição da própria letra</b>	Casos de repetições
<b>Eh...ah...oh...i::...mhm...ahã</b>	Pausa preenchida, hesitação ou sinais de atenção.
...	Indicação de transcrição parcial
/.../	Indicação de eliminação de trechos da transcrição



# SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	23
O CELPE-BRAS .....	24
A INTERAÇÃO FACE A FACE .....	27
JUSTIFICATIVA .....	29
OBJETIVOS .....	32
PERGUNTAS DE PESQUISA .....	32
ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO .....	32
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	33
1.1 Questões de avaliação de proficiência .....	33
1.2 Os Testes de Desempenho .....	38
1.3 As Entrevistas de Proficiência Oral: Instrumento de Avaliação .....	42
1.4 Validade e Confiabilidade .....	55
CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA .....	63
2.1 Natureza da Pesquisa .....	63
2.2. Coleta de dados .....	66
2.3. Critério de seleção .....	67
CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DE DADOS .....	71
3.1 Procedimentos para análise dos dados .....	71
3.2 Entrevistador E1 .....	76
3.3 Entrevistador E2 .....	81
3.4 Entrevistador E3 .....	92
3.5 Entrevistador E4 .....	101
3.6 Entrevistador E5 .....	109
3.7 Validade e Confiabilidade no Celpe-Bras: considerações exploratórias .....	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	125
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	133
APÊNDICES .....	141
APÊNDICE 1 .....	141
APÊNDICE 2 .....	143
APÊNDICE 3 .....	145
APÊNDICE 4 .....	146
APÊNDICE 5 .....	147
APÊNDICE 6 .....	148
APÊNDICE 7 .....	149
APÊNDICE 8 .....	151
APÊNDICE 9 .....	152
APÊNDICE 10 .....	153
APÊNDICE 11 .....	154
APÊNDICE 12 .....	155
APÊNDICE 13 .....	156
APÊNDICE 14 .....	158
APÊNDICE 15 .....	159
APÊNDICE 16 .....	160
APÊNDICE 17 .....	161
APÊNDICE 18 .....	162
APÊNDICE 19 .....	163
APÊNDICE 20 .....	164

APÊNDICE 21.....	165
APÊNDICE 22.....	167
APÊNDICE 23.....	168
APÊNDICE 24.....	169
APÊNDICE 25.....	171
APÊNDICE 26.....	172
APÊNDICE 27.....	173
APÊNDICE 28.....	174
APÊNDICE 29.....	175
APÊNDICE 30.....	176
APÊNDICE 31.....	177
APÊNDICE 32.....	178
APÊNDICE 33.....	179
APÊNDICE 34.....	180
APÊNDICE 35.....	181
APÊNDICE 36.....	182
APÊNDICE 37.....	184
APÊNDICE 38.....	185
APÊNDICE 39.....	186
APÊNDICE 40.....	187
APÊNDICE 41.....	188
APÊNDICE 42.....	189
APÊNDICE 43.....	190
APÊNDICE 44.....	192
APÊNDICE 45.....	193
APÊNDICE 46.....	194
APÊNDICE 47.....	195
APÊNDICE 48.....	196
APÊNDICE 49.....	197
APÊNDICE 50.....	198
APÊNDICE 51.....	199
APÊNDICE 52.....	200
APÊNDICE 53.....	201
ANEXOS.....	203
Anexo 1: Elemento Provocador: Trânsito.....	203
Anexo 2: Elemento Provocador: Para manter as aparências.....	204
Anexo 3: Elemento Provocador: Insônia.....	205
Anexo 4: Elemento provocador: Vá de Bike.....	206
Anexo 5: Elemento Provocador: Adoção.....	207
Anexo 6: Elemento Provocador: Sim, senhor!.....	208
Anexo 7: Elemento Provocador: Cuidados com a voz.....	209
Anexo 8: Roteiro de perguntas referente ao EP trânsito.....	210
Anexo 10: Roteiro de Perguntas referente ao EP Insônia.....	212
Anexo 11: Roteiro de Perguntas referente ao EP Vá de Bike.....	213
Anexo 12: Roteiro de Perguntas ao EP Adoção.....	214
Anexo 13: Roteiro de Perguntas referente ao EP Sim, Senhor!.....	215
Anexo 14: Roteiro de Perguntas referente ao EP Cuidados com a voz.....	216

## INTRODUÇÃO

Estudos sobre a avaliação oral quer seja em contexto escolar ou em testes de proficiência, têm merecido destaque na área de avaliação, constituindo-se como significativa lacuna a ser investigada, que se destaca, sobretudo, pelo fato de a avaliação da proficiência oral ter se consolidado nos anos 80 com o impulso da abordagem comunicativa.

Conforme perspectiva histórica é possível afirmar que a avaliação tem sofrido modificações em consonância com as abordagens de ensino-aprendizagem de língua. Segundo McNamara (1997), os Testes de Desempenho se desenvolveram em resposta à “(...) necessidade de alinhar os estudos de avaliação com desenvolvimento dos estudos em ensino-aprendizagem que resultaram do advento das teorias de competência comunicativa” (MCNAMARA, 1997a, p. 132)<sup>1</sup>. Foi nesse período em que se destacaram as Entrevistas de Proficiência Oral (EPO), como instrumento de avaliação da compreensão e produção oral que se caracteriza basicamente pela interação entre entrevistador e examinando.

Neste trabalho, debruçamo-nos na investigação da atuação e atitudes dos entrevistadores nas interações face a face do Exame Celpe-Bras (Certificado de Proficiência de Português para Estrangeiros), que utiliza como instrumento de avaliação oral dos examinandos, as EPO denominadas interações face a face. Trata-se de um teste de desempenho, destinado a estrangeiros não lusófonos que queiram (ou necessitem), para fins educacionais ou profissionais, comprovar a proficiência na língua portuguesa. O Celpe-Bras é exigido em universidades, para aqueles com objetivo de ingressar em cursos de graduação e pós-graduação no Brasil, e também como pré-requisito para atuação em empresas ou instituições de ensino no país. A título de ilustração, destacamos o Conselho Federal de Medicina (CFM) que exige o certificado para médicos estrangeiros que queiram atuar no Brasil. Para melhor contextualização da pesquisa ao leitor, julgamos necessária a apresentação das principais características que fundamentam e constituem o exame.

---

<sup>1</sup> No original: “(...) the need to bring testing into line with developments in language teaching which resulted from the advent of theories of communicative competence.”

## O CELPE-BRAS

A demanda em certificar a proficiência em uma ou mais línguas estrangeiras tem se intensificado, sobretudo pelos intercâmbios socioeconômicos, culturais e políticos no mundo. No Brasil, entidades governamentais e não governamentais têm valorizado e investido na difusão da Língua Portuguesa e da cultura brasileira, como por exemplo, por meio da oferta de cursos e desenvolvimento de programas nas Universidades brasileiras (DELL'ISOLA, 2005). No exterior, por meio dos Centros Culturais brasileiros, institutos e fundações de cultura financiadas pelo Ministério das Relações Exteriores (ITAMARATY).

Compreendemos que o Celpe-Bras “(...) sem dúvida, reforça as estruturas existentes e estabiliza o corpo docente de todos os centros difusores da língua portuguesa, bem como promove a possibilidade de criação de cursos específicos de preparação para a realização do exame” (DELL'ISOLA, 2005, p. 154). Com isso, destacamos a expansão da área de Português Língua Estrangeira (PLE), sobretudo impulsionada com pesquisas, cursos de formação e projetos de extensão em ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira.

Nesse escopo de pesquisas desenvolvidas na área de PLE, trabalhos sobre avaliação tendo o Exame Celpe-Bras como enfoque foram desenvolvidos, tais como Schoffen (2003), Coura-Sobrinho (2006), Mendes (2006) e Gomes (2009). Além disso, em avaliação de proficiência oral, sobretudo no que se refere ao uso do instrumento Entrevistas de Proficiência Oral, destacamos Furtoso (2011) e Sakamori (2006). Contudo, é sabido que são escassos os estudos de avaliação de proficiência oral no Brasil e, com o fortalecimento da área de PLE por motivos aqui apresentados, compreendemos que a área é pouco explorada muito embora renovada, sobretudo devido à demanda em falar a Língua Portuguesa e certificar a proficiência na mesma.

Ressaltamos que a intensificação da procura pela Língua Portuguesa, bem como seu uso no exterior foi impulsionada sobremaneira pelo plano de integração do MERSOCUL (Mercado Comum do Sul) na década de 90. Assim, em 1993 a Secretaria de Ensino Superior (SESu) formou uma comissão composta por: pesquisadores da Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), de Pernambuco (UFPE), do Rio Grande do Sul (UFRS), pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e técnicos da SESu para a elaboração do primeiro exame nacional de PLE do Brasil.



Na UNICAMP, um projeto semelhante estava em andamento com o objetivo de desenvolver um exame que comprovasse a proficiência de seus alunos estrangeiros, o que serviu de ponto de partida para a elaboração do exame nacional, uma vez que o mesmo baseava-se nos pressupostos teóricos compartilhados entre pesquisadores e técnicos da então formada comissão (SCARAMUCCI, 1995). Após um ano de trabalho, a primeira versão do exame foi oficialmente instituída pelo Ministério da Educação (MEC) em 26 de Dezembro de 1994 em Portaria nº 1787. A primeira aplicação do Exame foi realizada no ano de 1998.

Conforme o Manual do Aplicador (BRASIL, 2013), o exame não tem como objetivo avaliar a aprendizagem do examinando conforme participação em cursos de língua específicos ou preparatórios, mas, sobretudo, avaliar o que o examinando consegue desempenhar na língua portuguesa independentemente de onde, quando ou como essa língua foi adquirida. Trata-se, portanto, de um exame de proficiência e não de rendimento. Assim, constitui-se por objetivos de avaliação e conteúdos que visam contemplar as necessidades de uso da língua portuguesa em situações do dia-a-dia. É válido destacar que:

No caso do Celpe-Bras, essas necessidades incluem as habilidades exigidas para realizar estudos ou desempenhar funções de trabalho no Brasil ou no exterior, quando o uso do português se fizer necessário. Essas habilidades incluem comunicar-se em situações do dia-a-dia: ler e redigir textos, interagir oralmente ou por escrito em atividades do contexto escolar (...) e externas a ele (fazer relatos, fazer compras, obter informações, reclamar, ir ao médico etc) (BRASIL, 2013, p. 04).

O Exame é dividido em duas partes: a Parte Escrita, constituída por tarefas e que integra a compreensão oral e escrita e a produção escrita; e a Parte Oral que integra compreensão (oral e escrita) e produção oral e constitui-se por avaliação oral por meio das interações face a face.

O exame de natureza comunicativa busca avaliar a capacidade de uso da língua por meio do desempenho do examinando em tarefas que se assemelham a situações que possam ocorrer em vida real. Entendendo língua como indissociável de cultura, a concepção de linguagem que fundamenta o exame é: “uma ação conjunta de participantes com um propósito social”.

O conceito de proficiência constituinte do exame é entendido como “uso adequado da língua para desempenhar ações no mundo. Nesse sentido, a prática da linguagem tem que levar em conta o contexto, o propósito e o(s) interlocutor(es) envolvido(s) na interação com o texto” (BRASIL, 2013, p. 05), interação esta que pode ser configurada com texto escrito, oral

ou visual. O Celpe-Bras avalia as habilidades de forma integrada opondo-se a muitos testes de proficiência que avaliam as quatro habilidades – compreensão oral e escrita, produção oral e escrita – de maneira separada. Trata-se de um teste de desempenho, em que se configura nas tarefas a integração das habilidades como veículo para avaliar o desempenho do examinando em situações que podem ocorrer na língua-alvo.

Scaramucci (2000) pontua que os níveis de proficiência do exame Celpe-Bras ilustram a concepção de proficiência como conceito relativo mencionado, ou seja, alguém é mais ou menos proficiente para desempenhar alguma função.

Os níveis de proficiência do exame Celpe-Bras evidenciam preocupação com as necessidades de uso da língua portuguesa, certificando a proficiência dos examinandos conforme as mesmas. Nesse sentido, concordamos com a compreensão do termo proficiência nas palavras da autora:

(...) a proficiência não prescinde de qualificações de outra natureza (...) por **não** se tratar de um conceito absoluto, monolítico, baseado naquela do falante nativo ideal, mas de **várias proficiências que dependem das especificidades de cada uma das situações de uso da língua** (SCARAMUCCI, 2000, p. 8 grifos nossos).

No exame são avaliados e certificados, quatro níveis de proficiência: (1) Intermediário (2) Intermediário Superior (3) Avançado e (4) Avançado Superior, sendo o desempenho do examinando avaliado de forma global e condicionado ao equilíbrio entre o desempenho na Parte Escrita e o desempenho na Parte Oral. Desse modo, mesmo que o examinando apresente bom desempenho na Parte Escrita, ele não terá certificação se não alcançar desempenho esperado na Parte Oral. A título de ilustração, para o examinando obter a certificação Intermediário Superior, ele deverá alcançar esse nível nas duas partes.

Após contextualização do Exame, a seguir, apresenta-se a Parte Oral do exame Celpe-Bras – objeto de investigação desta pesquisa – e que possui duração de 20 minutos com o objetivo avaliar a produção e a compreensão oral do examinando.

## A INTERAÇÃO FACE A FACE

Constituída por interação face a face, a Parte Oral do Exame se caracteriza por dois momentos. O primeiro, com duração de cinco minutos, trata-se de uma conversa sobre assuntos relacionados à experiência do examinando. O entrevistador faz isso com base em assuntos previamente respondidos pelo examinando no momento da inscrição, dentre eles destacando-se: hobbies, família, profissão, país de origem etc. É de extrema importância que o entrevistador estude com antecedência o questionário respondido pelos examinandos<sup>2</sup>, pois nele constam informações básicas tanto para dar início à interação, quanto para a escolha dos Elementos Provocadores (EP). Nos quinze minutos subsequentes, a interação é sustentada por três EP, cinco minutos para cada Elemento.

Para cada aplicação do Exame Celpe-Bras são produzidos 20 Elementos Provocadores, dos quais o entrevistador deve selecionar três para encaminhar a interação. Esses elementos integram a Parte Oral do exame que consiste em “interação [face a face] durante a qual entrevistador e examinando conversam sobre atividades e interesses do examinando e sobre assuntos de interesse geral, a partir dos Elementos Provocadores; pequenos textos, fotos, cartuns” (BRASIL, 2013, p. 10).

O objetivo da interação face a face é o de avaliar a produção oral do examinando. Concordamos com Furtoso (2011) acerca do objetivo do EP no Celpe-Bras. Segundo a autora,

O objetivo é compor um quadro geral sobre o tópico principal do elemento, de modo que o conjunto leve o candidato a explorar as visões apresentadas nos textos, demonstrando, assim, seu nível de compreensão escrita da língua portuguesa, e também, a expressar seu ponto de vista e conhecimento sobre o assunto em discussão (FURTOSO, 2011, p. 222).

De modo geral, a interação face a face deve ser encaminhada conforme três etapas que seguem:

- 1) leitura silenciosa do elemento provocador com duração de até 1 minuto,
- 2) primeira pergunta feita pelo entrevistador verificando a compreensão do tema abordado no elemento provocador e
- 3) conjunto de perguntas sobre os elementos provocadores de modo a dar continuidade à interação.

---

<sup>2</sup> É válido ressaltar que para esta pesquisa não utilizaremos os questionários respondidos pelos examinandos.

Para cada Elemento são disponibilizados roteiros de perguntas para a condução da interação face a face. Segue exemplo do roteiro de perguntas referente ao Elemento Provocador “Trânsito”:

**Celpe Bras 2012/2** Interação Face a Face

**Elemento Provocador 1** **INEP** Ministério da Educação

**Roteiro de Interação Face a Face**  
Elemento Provocador 1  
Trânsito

O material servirá como elemento provocador da interação face a face entre o aplicador e o examinando. O objetivo da tarefa é avaliar compreensão e produção oral, não havendo apenas uma resposta correta.

**Etapa 1**  
O aplicador diz ao examinando:

Por favor, observe a imagem.  
(O examinando faz isso silenciosamente)

**Etapa 2**  
Após aproximadamente um minuto, o aplicador pergunta ao examinando:

De que trata este material?

**Etapa 3**  
Para dar ao examinando oportunidade de prosseguir com sua produção oral, o aplicador faz perguntas como:

1. Neste material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem no trânsito? Quais?
2. Você se reconhece em algum desses erros? Comente.
3. Quais desses erros você acha que as pessoas cometem com mais frequência em sua cidade? Existe alguma penalidade para eles?
4. Com que objetivos você acha que este material foi produzido? Para que público você acha que ele é direcionado?
5. Além desses erros, que outras infrações as pessoas mais cometem no trânsito de forma geral?
6. Quando está dirigindo ou caminhando, o que mais irrita você no trânsito?
7. Quem causa mais problemas no trânsito: motoristas ou pedestres? Por quê?
8. Na maioria das grandes cidades, a violência no trânsito é um problema. O que poderia ser feito para minimizar essa situação?

Disponível em: [www.educacaotransito.com.br](http://www.educacaotransito.com.br). Acesso em: 12 jul. 2012.

**Figura 1 - Elemento Provocador e Roteiro de Perguntas (Brasil, 2012).**

O conjunto de perguntas segue um padrão constituído por três etapas. A primeira caracteriza-se pela instrução que o entrevistador deve dar ao examinando “Por favor, observe a imagem” ou “Por favor, leia este texto e observe a imagem”. Após um minuto, o entrevistador passa para a segunda etapa em que, geralmente trata-se de uma pergunta mais geral de compreensão “Do que trata este material?” (Anexo 21), “Do que trata este texto?” (Anexo 28), “Você concorda com a afirmação apresentada no título? Explique” (Anexo 23), etc. Já na terceira, são disponibilizadas ao entrevistador cerca de 7 a 9 perguntas, por meio das quais se solicita ao examinando que se posicione sobre o assunto abordado e comente, justifique e/ou exemplifique sua opinião, resposta.

Desse modo, tendo apresentado os elementos constitutivos da interação face a face do exame Celpe-Bras, passamos a seguir para a justificativa desta pesquisa.

## JUSTIFICATIVA

A confiabilidade e a validade encontram-se no centro da discussão de estudos na área de avaliação. Em testes de proficiência é fundamental elaborar, planejar e investigar aspectos que possam garantir que eles sejam confiáveis e válidos. A fim de assegurar a confiabilidade de um exame, é necessário que as condições de aplicação sejam as mesmas. Nesse sentido, todos os examinandos devem ter as mesmas oportunidades de produção, sendo primordial não haver qualquer interferência de variáveis sistemáticas. Por exemplo, todos os examinandos devem dispor de mesma estrutura para realização do exame, boa qualidade de áudio ou de impressão das questões do teste. Além disso, entende-se como teste confiável aquele que não possui discrepâncias significativas nos escores obtidos.

Aliado a isso, destacamos outro aspecto elementar na avaliação: a validade. Em geral, para definir um teste como válido é necessário investigar e constatar que o teste avaliou aquilo que se propôs avaliar. Em testes de desempenho, por exemplo, como é o caso do Exame Celpe-Bras, o que é avaliado é a capacidade do examinando de agir no mundo por meio da linguagem. No que se refere à avaliação oral desse Exame, utilizam-se as interações face a face, nas quais são oferecidas aos examinandos, oportunidades de produção e desempenho próximos a situações reais de comunicação.

Portanto, o objetivo das interações face a face é avaliar a produção oral dos examinandos por meio da interação entrevistador-examinando. A figura do entrevistador é que conduzirá a interação, tendo em vista as etapas que constituem a interação face a face e que devem ser seguidas. Assim, cabe ao entrevistador controlar o tempo de cada etapa, como por exemplo, os cinco minutos iniciais de interação, bem como sustentar a interação por meio de perguntas que sejam significativas para que o examinando possa produzir amostras qualitativamente boas de desempenho.

É necessário ressaltar que, conforme o construto do exame, um padrão pergunta e resposta do entrevistador ao examinando, não se caracteriza como interação, mas sim quando se aproxima de situações que o examinando possa vir desempenhar em condições reais de comunicação e, desse modo, entendemos como elementar a necessidade de criar meios para que validade e confiabilidade sejam garantidas nas interações face a face.

Contudo, é sabido que variáveis não sistemáticas, ou seja, aquelas não controladas podem surgir nas interações face a face. Destacamos, por exemplo, diversas reações que um

entrevistador é capaz de ter mediante o examinando com o qual ele interage. Em outras palavras, questionamos se todos os entrevistadores envolvidos em uma aplicação de um exame atuam de modo similar nas interações com seus examinandos, pois, de acordo com a literatura, os estilos dos entrevistadores são diferentes no modo como encaminham e sustentam a interação, o que pode diminuir a confiabilidade de um exame.

Assim, compreendemos que nas interações é estabelecida uma relação social entre entrevistador e examinando. Por essa razão, os interlocutores envolvidos são influenciados por diferentes aspectos que podem comprometer a validade e a confiabilidade do exame, que podemos enumerar entre: idade, sexo, raça, classe social, profissão e aspectos afetivos, psicológicos e psicanalíticos.

Nesse sentido, faz-se necessário a realização de investigações qualitativas sobre a variabilidade associada aos interlocutores envolvidos na avaliação de proficiência oral. van Lier (1989) deu início aos estudos das Entrevistas de Proficiência Oral (ou seja interação entrevistador-examinando) em avaliações de proficiência oral e investigou os papéis desempenhados pelos entrevistadores e examinandos.

Em seu trabalho, van Lier (1989), destaca a contingência assimétrica como aspecto constitutivo nas interações entrevistador e examinando. Segundo o autor, o entrevistador tem papel dominante na interação, visto que se configura como interlocutor que possui o controle sobre as perguntas que serão feitas, os assuntos que serão discutidos, os turnos iniciados e finalizados e, ainda, a avaliação do desempenho de seus examinandos.

Em adição ao início de pesquisas realizadas na área, é de grande valia o estudo de Lazaraton (1996) que identificou tipos de apoio dados pelos entrevistadores aos examinandos em uma aplicação do exame CASE (Cambridge Assessment of Spoken English), verificando o modo como os entrevistadores interagem por meio de apoios e o que isso implica ao examinando. Segundo o autor, diante dos diferentes apoios é provável que sejam dadas oportunidades desiguais aos examinandos. Em contexto brasileiro, Sakamori (2006) categorizou a atuação dos entrevistadores no exame Celpe-Bras como colaborativos e não colaborativos e Furtoso (2011) identificou estratégias das quais os entrevistadores lançam mão nas interações face a face.

Como vimos, a natureza da variabilidade associada ao interlocutor e às tarefas desempenhadas nos testes orais é foco de pesquisa desde van Lier (1989). A pesquisa desse autor vai ao encontro da constatação de McNamara (1997) ao afirmar a necessidade de se

investigarem os efeitos que variáveis inerentes ao papel do entrevistador podem ter no desempenho do examinando em testes orais. Entendemos, portanto, que “(...) o efeito do interlocutor pode ter influência no resultado do teste, e nós precisamos entender quais são os efeitos desses fatores” (MCNAMARA, 1997a, p. 134)<sup>3</sup>.

A relevância e inerente complexidade da avaliação oral em testes de desempenho têm contribuído consideravelmente para o desenvolvimento de pesquisas na área de avaliação, as quais elucidam o impacto de muitas variáveis no que se refere à confiabilidade e validade de muitos testes. As variáveis e a imprevisibilidade são inerentes às Entrevistas de Proficiência Oral, sendo necessário minimizá-las e controlá-las, a fim de que a confiabilidade e a validade do exame não sejam prejudicadas<sup>4</sup>.

Apoiamo-nos na literatura da área de avaliação para investigar o papel dos entrevistadores nas interações do Exame Celpe-Bras tendo em vista a complexidade de se fazer pesquisa com as interações face a face. Frisamos, portanto, a relevância em se trabalhar com o Exame Celpe-Bras tendo em vista a natureza comunicativa do exame e as entrevistas orais como integrantes da Parte Oral do exame em que se avalia a proficiência oral do examinando. Entendemos que não é necessário apenas que seja um exame bem elaborado conforme objetivos e construto alinhados e bem definidos. Para garantir a confiabilidade do exame, é de extrema importância refletir e investigar acerca da formação dos entrevistadores, para que a maioria das entrevistas transcorra de modo pouco discrepante, minimizando ao máximo as variáveis na atuação dos entrevistadores.

Neste tópico foi apresentada a justificativa da pesquisa, por meio de problematizações na relação entre interações face a face e variáveis inerentes à figura do entrevistador. No próximo tópico, são apresentados os objetivos deste trabalho, bem como suas perguntas de pesquisa.

---

<sup>3</sup> No original: (...) “*and (in speaking tests) interlocutor effects may have an influence on test outcome, and we need to understand the effect of these factors*”

<sup>4</sup> Apresentação e discussão sobre validade e confiabilidade serão apresentadas no primeiro capítulo.

## OBJETIVOS

O objetivo desta pesquisa é o de investigar o papel dos entrevistadores nas interações face a face de uma aplicação do Exame Celpe-Bras em um Posto Aplicador no Brasil, dando enfoque na atuação, nas reações e nas atitudes dos entrevistadores durante a interação.

Desse modo, apresentamos a seguir as perguntas desta pesquisa.

## PERGUNTAS DE PESQUISA

1. Que elementos, na atuação do entrevistador, podem favorecer ou prejudicar o desempenho do examinando? (no que se refere à confiabilidade e validade do exame)?
2. Que estratégias o entrevistador utiliza para encaminhar a interação por meio dos elementos provocadores e dos roteiros de perguntas?
3. De que modo o entrevistador reage às respostas, às possíveis perguntas (dúvidas) e ao silêncio do examinando na interação?

Tendo exposto as perguntas que nortearam o processo investigativo desta pesquisa, passemos para breve apresentação da estrutura desta dissertação.

## ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Nesta primeira parte, foram expostas a justificativa, os objetivos e as perguntas de pesquisa deste trabalho, assim como uma apresentação geral do Exame Celpe-Bras.

No primeiro capítulo (Fundamentação Teórica) são abordadas questões seminais sobre a fundamentação teórica para o desenvolvimento desta pesquisa.

A fim de atingir o objetivo geral citado, no segundo capítulo (Metodologia), discute-se a Metodologia de Pesquisa e os procedimentos utilizados.

As análises dos dados constam no terceiro capítulo (Análise dos Dados), seguido pelas considerações finais deste trabalho em que se apresentam também encaminhamentos da pesquisa.

A seguir, inicia-se o primeiro capítulo deste trabalho, em que abordamos os conceitos teóricos que o fundamentam.



# CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo serão apresentados questões e conceitos teóricos que fundamentam esta pesquisa e que são mobilizados na análise dos dados.

## 1. 1 Questões de avaliação de proficiência

Em diversas áreas profissionais, em diferentes áreas do conhecimento humano e até em nosso cotidiano nos deparamos com avaliação, quer seja uma entrevista de emprego, uma análise de currículo, uma prova de concurso público ou, até mesmo, seleções rotineiras e determinantes em nossas vidas, tais como as etapas decisivas para o vestibular.

Em contexto escolar, a avaliação de línguas estrangeiras configura-se como integrante do processo de ensino-aprendizagem e auxilia os professores a diagnosticar, reformular e promover mudanças não só curriculares, mas também na ressignificação de sua própria abordagem e prática. A avaliação orienta todo o processo de elaboração de cursos de línguas e constitui-se como ponto de partida e caminho para novas propostas em currículos e planejamento de cursos (ver ALMEIDA FILHO, 1993 e 2007). Pautamo-nos na ideia de que a avaliação de línguas é constitutiva não só do sistema educacional, mas da sociedade, uma vez que a consideramos como prática social (ver SCARAMUCCI, 1998, 2009).

A avaliação de línguas estrangeiras também é utilizada para selecionar indivíduos em novas vagas de emprego, em empresas, escolas de idiomas, imigrantes atuando em instituições estrangeiras, e tantos outros contextos. Nessa conjuntura, portanto, no lugar de avaliar o rendimento do aluno em contexto escolar, avalia-se a proficiência do indivíduo com objetivo de conhecer sua habilidade para usar a língua em situações de comunicação.

Com base no breve panorama apresentado, perguntamo-nos como os estudos na área de avaliação de proficiência de línguas tomaram forma. Até a década de 50 eram escassos os estudos sobre avaliação, uma vez que o ensino-aprendizagem de línguas ainda não era investigado à luz de teorias linguísticas. Esse período é definido por Spolsky (1995) como Pré-Científico sobre Testagem de Língua.

Com o Estruturalismo a partir da década de 50, é possível então destacar uma preocupação mais científica no que se refere aos estudos sobre Ensino e Aquisição de Linguagem. Neste período, a aquisição é concebida como a automatização de hábitos e a

concepção de língua como compartimentalizada em pontos discretos e em habilidades. Desse modo, na visão estruturalista de língua, o vocabulário, a gramática, a leitura, a escrita, a compreensão oral e a produção oral são concebidos como grandes blocos independentes. Ser proficiente em uma LE é possuir conhecimento gramatical, ler bem e escrever bem.

Nessa perspectiva, à qual a avaliação de línguas está subordinada, ser proficiente em uma língua é sinônimo de dominar e conhecer seus elementos e componentes descritivos. Desse modo, todas as habilidades são avaliadas separadamente, assim como o conhecimento lexical, a pronúncia e a gramática. A compreensão e a produção oral, portanto, baseiam-se em *drills*, repetição e automatização da língua. Esse conceito de oralidade não contempla linguagem como processo social de interação e construção de significados.

Com bases estruturalistas, o Método Audiolingual enfatiza o estudo da estrutura da língua por meio de diálogos que ilustram determinados pontos gramaticais e que dificilmente encontram-se vinculados a uma possível situação autêntica do mundo real. Os diálogos utilizados no método em questão são apresentados como “naturais” e simulam situações com enfoque em certos pontos gramaticais a serem automatizados.

No que se refere à avaliação, refletindo os alicerces dessa perspectiva, ela se foca no conhecimento que o examinando tem sobre a língua. Destacam-se os testes com questões de Verdadeiro ou Falso, Múltipla Escolha e Preenchimento de Lacunas, nos quais o examinando escolhe respostas e, desse modo, não se espera nenhuma resposta nova a ser produzida pelo mesmo. Essa generalização pode ser apresentada como um tipo de questão em testes fundamentados em concepção estruturalista de língua e que garantem maior estabilidade, menores imprecisões e maior facilidade na correção. A objetividade com relação às atribuições das notas também é elemento vantajoso para esse tipo de teste, tendo sua confiabilidade garantida, embora possa comprometer a validade do exame<sup>5</sup>.

Seguindo o percurso histórico desenvolvido por Spolsky (1995), McNamara (1997a) ressalta a significativa necessidade de avaliar língua estrangeira em viés que privilegia aspectos e maneiras mais produtivas de língua(gem), sobretudo ao conceber compreensão e produção oral em contexto interacional, social, semântico e discursivo.

---

<sup>5</sup> Ressaltamos que dedicaremos a seção 1.4 à apresentação, discussão e questionamentos acerca da confiabilidade e validade em exames de proficiência, dada a relevância dos conceitos em avaliação de línguas e, sobretudo, para a presente pesquisa.

O autor conclui:

(...) sentiu-se a necessidade de avaliar habilidades produtivas da língua, principalmente a habilidade oral, como resultado da introdução dos testes de proficiência baseados em entrevistas (Entrevistas de Proficiência Oral, EPO) , em diferentes línguas para aqueles interessados em estudar no exterior, sobretudo nos Estados Unidos da América e com o Foreign Service Institute. (MCNAMARA, 1997, p. 131)<sup>6</sup>.

Sobretudo devido à necessidade mencionada, bem como impulsionado pela urgência das comunicações internacionais no novo paradigma socioeconômico que se delineia a partir de então, os princípios de uma Abordagem Comunicativa de ensino de línguas estrangeiras se fortalecem (WIDDOWSON, 1978; ALMEIDA FILHO, 1993).

A Abordagem Comunicativa, que possui como princípio basilar o foco no sentido, no significado e na interação, promove sensível realce da oralidade. Esta por sua vez, ganha mais espaço e configura-se de maneira significativa dado o seu papel fundamental nas interações e nas relações entre os seres humanos.

Usar a língua-alvo, comunicar e interagir em língua estrangeira é ressignificar a si próprio e ao(s) outro(s) socialmente. Portanto, é na troca de significados, na ressignificação e na negociação de sentidos que o indivíduo realiza atividades sociais, tendo o conhecimento linguístico indissociável do uso da língua. O enfoque desloca-se da forma para o uso da língua-alvo, para a comunicação. Reafirmamos que “Não resta dúvida de que, com a abordagem comunicativa, definitivamente a língua oral é de novo um meio de expressão com valor comunicativo próprio” (TEIXEIRA DA SILVA, 2000, p. 32). Configura-se nesse ponto a relevância e complexidade em se investigar acerca da oralidade em ensino-aprendizagem de línguas, pois, em perspectiva estruturalista, a preocupação é com o domínio das regras gramaticais, ao passo que na perspectiva comunicativa focaliza-se mais o que os indivíduos mobilizam e como utilizam o conhecimento linguístico sobre a língua quando se comunicam.

Desse modo, é possível afirmar que a avaliação tem sofrido modificações em consonância com as abordagens de ensino-aprendizagem de línguas. Segundo McNamara (1997), os testes de proficiência se desenvolveram em resposta à “(...) necessidade de trazer a avaliação em paralelo com o desenvolvimento dos estudos em ensino-aprendizagem que

---

<sup>6</sup> No original: (...) a complementary need was felt for practical testing of productive language skills, particularly speaking: this resulted in the introduction within the United States Government of the hugely influential Foreign Service Institute interview-based test of oral proficiency (Oral Proficiency Interview, OPI) in a number of languages for personnel being considered for postings abroad.

resultaram do advento de teorias de competência comunicativa” (MCNAMARA, 1997, p. 132)<sup>7</sup>.

A concepção de competência comunicativa é entendida a partir de Hymes (1979), como a habilidade que o falante possui de usar a linguagem. O teórico, portanto, compreende nessa concepção noções como propósito e lugar social funcionando como conjunto de regras que proporcionam sentido à abstração da linguagem. Destacando a função social da linguagem, constitutiva da concepção de competência comunicativa do teórico, Teixeira da Silva (2000) salienta:

O indivíduo demonstra possuir competência se sabe quando falar, quando não falar, e a quem falar, com quem, onde e de que maneira. Deve-se a Hymes (1965) igualmente, a ampliação do conceito de competência para incluir a ideia de “capacidade para usar” (TEIXEIRA DA SILVA, 2000, p. 34).

Scaramucci (2000), ao refletir sobre o termo proficiência, o discute fazendo contraponto entre os termos: competência, competência comunicativa e capacidade linguístico-comunicativa – sobretudo devido à comum confusão entre os termos competência comunicativa e proficiência. Segundo a autora, Stern (1983) compreende proficiência como competência e conhecimento da língua; Bachman (1990), por sua vez, define proficiência aliada à noção de capacidade linguístico-comunicativa e Vollmer (1983) distingue entre proficiência linguística e capacidade linguística.

Concordamos com Scaramucci (2000) que, neste caso de diferentes definições de proficiência, o que é mais pertinente não é a definição e interpretação do termo; mas sobretudo as **“concepções ‘do que é saber uma língua’ {proficiência} que o termo representa”** (SCARAMUCCI, 2000, p. 5 grifo nosso).<sup>8</sup>

Nesse sentido, concebe-se proficiência como ser proficiente para alguma coisa, quer seja, para trabalhar no Brasil como guia turístico ou para ler um texto em língua inglesa, por exemplo. Desse modo, ser proficiente em uma língua está para capacidades, conhecimentos, usos diferentes que englobam uma determinada concepção de língua(gem), ou seja, ser proficiente é ter o conhecimento e ser capaz de se comunicar em situações do cotidiano, o que

---

<sup>7</sup> No original: (...) “the need to bring testing into line with developments in language teaching which resulted from the advent of theories of communicative competence.”

pressupõe regras gramaticais e regras de comunicação, isto é, regras gramaticais que estejam de acordo com determinado propósito social.

O conceito de proficiência sempre está associado ao uso futuro da língua em situações autênticas baseando-se nas necessidades do examinando. Nesse sentido, concebemos que se é proficiente para alguma coisa e entendemos o termo proficiente como uma atividade com lugar e propósito sociais bem definidos e reconhecíveis, nos quais o indivíduo executa atividades sociais reconhecíveis. Concluimos que

(...) é proficiente o indivíduo que em situações reais de comunicação é capaz de atuar fazendo uso de formas que são gramaticalmente corretas e socialmente adequadas. É proficiente o indivíduo que for capaz de negociar significados envolvendo não só conhecimentos linguísticos, mas outros conhecimentos compartilhados e capacidades: conhecimentos de mundo, competências estratégicas, textuais, discursivas, culturais; não apenas regras da língua mas também regras de uso dessa língua. A proficiência envolve não apenas conhecimento estático seja de língua, de uso da língua ou de conhecimentos das normas sócio-culturais; mas também uma competência comunicativa, ou seja, saber usar essa língua. A competência comunicativa inclui o desempenho, entendido aqui como a capacidade de usar essas regras vencendo obstáculos impostos pela própria situação de comunicação (que envolve um propósito, um interlocutor, um conteúdo, um contexto)” (TEIXEIRA DA SILVA, 2000, p. 55).

Em avaliação de proficiência oral, é avaliada a competência em língua oral do examinando conforme um recorte comunicativo, isto é, avalia-se o nível de competência comunicativa em língua oral do examinando e o desempenho do mesmo em contexto de uso futuro no mundo real.

Portanto, um exame de proficiência oral, em razão de suas bases comunicativas, avalia a competência comunicativa e o desempenho do examinando, que, por sua vez, deve utilizar-se do conhecimento e da capacidade de uso da língua em situações de comunicação, tendo sempre em vista as necessárias adequações sociais. Tais pontos são elementares aos Testes de Desempenho, sobre o qual discorreremos na seção seguinte.

Assim, o uso futuro, situações reais de comunicação, propósito social, adequação gramatical e cultural ao contexto, são aspectos fundamentais em avaliação de proficiência oral, levando-se sempre em consideração competência comunicativa e desempenho do examinando.

Como instrumento utilizado para a avaliação de proficiência oral, salientamos o desenvolvimento das Entrevistas de Proficiência Oral, principalmente devido ao rápido aumento do número de estudantes estrangeiros em universidades Britânicas e Americanas na década de 60.

McNamara (1997a) discute acerca da significativa demanda para se pensar na elaboração de testes que proporcionem a possibilidade de abranger a avaliação de habilidades mais relevantes e produtivas da língua, destacando-se, então, os testes de desempenho que são apresentados e discutidos de modo mais aprofundado na seção que se segue.

## 1.2 Os Testes de Desempenho

Nos estudos em avaliação são propostas reformulações, revisões sobre concepções de linguagem e proficiência subjacentes às avaliações tradicionais, bem como o que isso implica na avaliação do uso da linguagem em contextos sociais.

Uma das questões que tem mobilizado grande parte dos teóricos da avaliação é a busca de um entendimento mais preciso do que se convencionou chamar de testes ou avaliação de desempenho. As discussões motivadas pela complexidade dos fatores envolvidos nesse conceito foram tão intensas a ponto de determinarem reformulações não apenas das visões de linguagem e de proficiência subjacentes às avaliações tradicionais, mas, principalmente, dos conceitos utilizados como parâmetros para avaliar a qualidade/aceitabilidade desses instrumentos (SCARAMUCCI, 2011, p. 104).

Estudos sobre validade são motivados e desenvolvidos, sobretudo pelos estudos sobre testes de desempenho de McNamara (1997) no qual se apresentam questões relevantes acerca do conceito central em avaliação: a revolução no conceito de validade, que será apresentada na seção 1.4 deste Capítulo. McNamara explana acerca de duas tradições em avaliação de desempenho em segunda língua: abordagem de amostra de desempenho e abordagem cognitivista-psicolinguística.

Segundo o autor, a linha que divide ambas as abordagens é bastante tênue. Entretanto, o mesmo considera que a primeira deriva de estudos de testes de desempenho em um contexto de avaliação de línguas, sendo normalmente associada a propósitos acadêmicos e gerais; ao passo que a segunda caracteriza-se por ser uma concepção mais geral e cognitivista dos testes de desempenho, em que as demandas cognitivas que emergem das tarefas dos testes servem de base para a interpretação do desempenho. Segundo Messick (1994), citado por McNamara (1997), na abordagem em questão, entende-se por desempenho como o veículo da avaliação e não como objeto em si, mesmo tendo foco nos aspectos cognitivos que subjazem ao desempenho.

Na presente pesquisa, interessa-nos a primeira abordagem, a de amostra de desempenho, fortemente relacionada à avaliação de língua em contexto acadêmico e ocupacional, com grande influência na avaliação para propósitos gerais. Para o autor, ao retomar Clark e Clifford (1988), isso se deu, sobretudo dada à relevância das Entrevistas de Proficiência Oral associadas ao Movimento de Proficiência.

Essa abordagem tem como chave de entendimento a “representação realista de tarefas relevantes do mundo real em contexto avaliativo” (MCNAMARA, 1997a, p. 132)<sup>9</sup>. A partir disso, para fins didáticos, o autor distingue *Critério* e *Teste*. Segundo ele, o primeiro trata do comportamento comunicativo na língua-alvo, o qual não é observável. Para tanto, utiliza-se do Teste para a representação do comportamento comunicativo do examinando a partir do qual serão feitas inferências acerca do quê o examinando sabe ou não sabe. Assim, avaliar não é apenas observar a amostra de desempenho, mas, sobretudo, investigar o que ela significa e revela acerca do real desempenho do examinando.

Estabelecer a relação entre *Critério* e *Teste* é necessário, porém entendê-la de forma unívoca e direta pode resultar na incompreensão do que essa relação estabelece, pois as inferências realizadas sobre o desempenho do examinando no teste serão sempre indiretas. Segundo McNamara (1997a), a falta de embasamento teórico que explique essa relação faz com que os Testes de Desempenho tenham certas fraquezas que outros tipos de avaliação não teriam, podendo intensificar as ameaças à validade.

Nesse sentido, é de extrema relevância, em ambas as tradições, a discussão mais aprofundada sobre validade. Segundo o autor, a riqueza dos testes de desempenho revela a complexidade inerente aos mesmos, uma vez que, normalmente, estão envolvidos julgamentos subjetivos conforme alguma grade de avaliação.

Está na base do avaliar fazer inferências acerca de um critério, o qual se caracteriza como “(...) conjunto de comportamentos que se deseja avaliar” (SCARAMUCCI, 2009, p. 35), tendo como principal característica o fato de não ser observável. Para torná-lo observável o mesmo deve ser simulado e representado de forma amostral no desenvolvimento do instrumento, uma vez que “Não há nenhuma outra maneira para saber diretamente, sem

---

<sup>9</sup> No original: (...) “realistic representation of relevant real world tasks in the test setting.”

inferência, como o examinando irá desempenhar em contexto não avaliativo<sup>10</sup>” (MCNAMARA e ROEVERS, 2006, p. 16).

Assim, o *Teste* é o instrumento para avaliar o comportamento na situação-alvo. Ele é a representação realista de tarefas relevantes e semelhantes às do mundo real, ou seja, coletam-se evidências que possam demonstrar o real potencial do examinando.

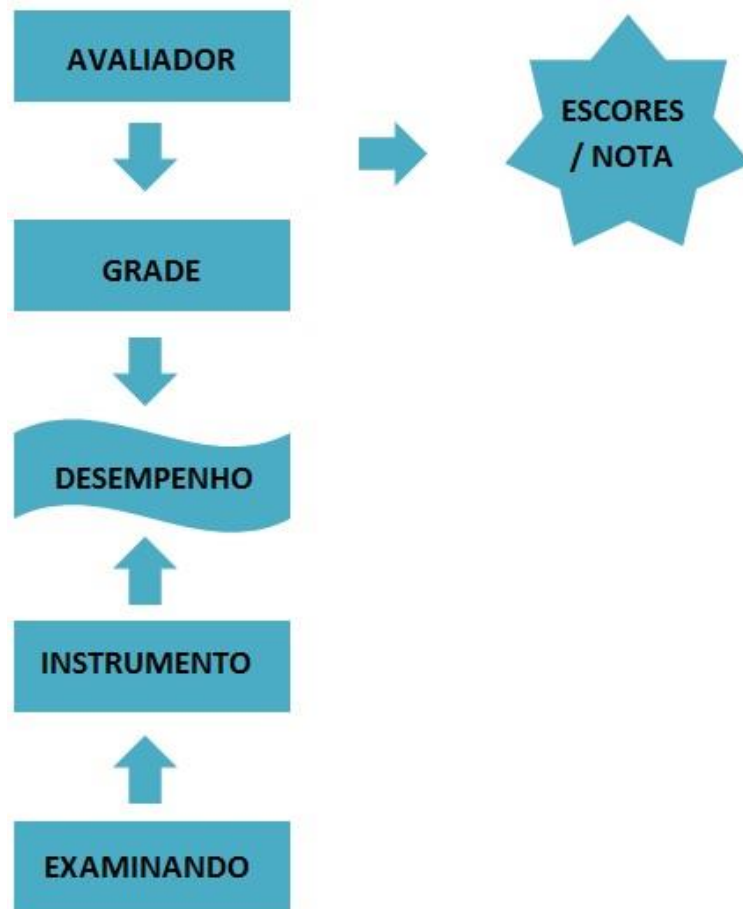
Concordamos com McNamara (1997a) quando o mesmo destaca a introdução de novas características para o teste, como por exemplo, a figura do avaliador, uma vez que “A interação entre as características do avaliador e as qualidades das escalas de avaliação que eles utilizam tem influência crucial nas classificações que são dadas, independentemente da qualidade do desempenho” (MCNAMARA, 1997a, p. 134)<sup>11</sup>. Entendemos que a relação entre avaliador e as escalas de avaliação, com o resultado obtido, varia conforme padrões e procedimentos utilizados por ele. Os escores ou a classificação obtida em um Teste de Desempenho é resultado de uma união de fatores que o determinam. A Figura 2, apresentada a seguir, é elucidativa do Teste de Desempenho, que se opõe à avaliação tradicional com proposta direta Examinando → Instrumento → Escores:

---

<sup>10</sup> No original: There is no way for us to know directly, without inference, how the candidate will perform in nontest settings.

<sup>11</sup> No original: “The interaction of rater characteristics and the qualities of the rating scales they are using has a crucial influence on the ratings that are given, regardless of the quality of the performance”.





**Figura 2- Teste de Desempenho MCNAMARA (1996).**

Nesse sentido, é ingênuo pensar a relação entre desempenho-resultado como transparente e direta, pois é um processo mais probabilístico que determinista (LINCARE, 1989 apud MCNAMARA, 1997). Investigar os fatores e variáveis envolvidas nesse processo é interpretar e fundamentar teoricamente essa relação, sempre tendo em vista as noções de confiabilidade e validade de um teste de proficiência, sendo, portanto, de extrema importância uma boa formação dos examinadores para atuarem em testes de desempenho.

Alinhamo-nos ao posicionamento de McNamara que destaca:

Crucial para a validade dos testes de desempenho são os critérios pelos quais os desempenhos serão avaliados. Comumente, esses critérios refletem a priori visões de linguagem e usos da linguagem ao invés de serem diretamente derivadas da investigação empírica do critério que se aplica ao contexto de uso (MCNAMARA, 1997, p. 137).<sup>12</sup>

<sup>12</sup> No original: “Crucial to validity of performance tests are the criteria by which performances will be judged. Typically these criteria reflect a priori views of language and language use rather than being directly derived from empirical investigation of the criteria which apply in the context of use”.

Desse modo, entendemos que as Entrevistas de Proficiência Oral como instrumento principal para avaliação da proficiência oral devem-se fundamentar teoricamente, baseando-se em aspectos do uso, ou seja, faz necessário criar condições para que o examinando possa demonstrar proficiência na língua-alvo em situações semelhantes à realidade.

Ressaltamos o conceito de construto como teorização sobre o comportamento humano não observável, situado, localmente, na argumentação teoricamente baseada. Portanto, inferências sobre um determinado critério são feitas e para tornar o conjunto de comportamentos observáveis, os mesmos são caracterizados e simulados de forma amostral: teste ou instrumento.

Nesse sentido, compreendemos as interações face a face do Exame Celpe-Bras como instrumento para avaliar o comportamento comunicativo, ou a proficiência oral do examinando, na situação-alvo semelhante à real. Em adição, é válido ressaltar que em contexto avaliativo as situações não são reais e, também, podem não ser representativas de outros tipos de interação que o examinado possa vir a desempenhar em contexto real de uso da língua-alvo. Contudo “(...) não são os desempenhos em si que são importantes, mas sim, as informações que fornecem em relação ao desempenho do avaliado em tarefas semelhantes ou relacionadas àquelas da vida real” (SCARAMUCCI, 2009, p. 108).

Os testes de desempenho, portanto, definem proficiência a partir do comportamento esperado em situações de uso. Desse modo, avaliar a proficiência oral de alguém é colocá-lo em situações simuladas de interação para que o mesmo possa demonstrar diretamente sua proficiência.

Na presente seção foram tecidas questões referentes aos Testes de Desempenho com base em McNamara (1997). Foram aqui brevemente apresentadas as Entrevistas de Proficiência Oral, as quais são tema principal da próxima seção.

### **1.3 As Entrevistas de Proficiência Oral: Instrumento de Avaliação**

As Entrevistas de Proficiência Oral (EPO) foram desenvolvidas pelo antigo Foreign Service Institute (FSI) com o Conselho Americano para o Ensino de Línguas Estrangeiras (American Council of Teaching Foreign Languages – ACTFL), o qual adotou as entrevistas

como instrumento oficial para avaliar a proficiência em língua estrangeira em universidades americanas.

As EPO foram adaptadas junto às instruções oferecidas pela ACTFL Guidelines, as quais se constituíram como critérios e padrões de proficiência para a avaliação da proficiência oral dos examinandos interessados em ingressar em instituições universitárias, fora do contexto norte-americano. O objetivo dessa adaptação foi o de definir níveis de proficiência, a partir do uso funcional da língua, destacando cinco níveis de proficiência: (1) Elementar, (2) Limitada, (3) Profissional Mínima, (4) Profissional Completa e (5) Nativa ou Bilíngue (SCARAMUCCI, 2000, p. 7).

Em busca de uma medida nacional, a adaptação das EPO junto à ACTFL Guidelines foi alvo de muitas críticas, envolvendo a natureza do formato das entrevistas, sobretudo por se configurar como contexto artificial em que o desempenho que se espera do examinando é bastante limitador e redutor da complexidade da linguagem. Contudo, apesar disso, as ACTFL Guidelines contribuíram para o “(...) desenvolvimento de entrevistas simuladas em várias línguas e em vários países, e merecem ser reconhecidas pela tentativa de oferecer um modelo de proficiência” (SCARAMUCCI, 2000, p. 7).

Os testes de proficiência baseados no ACTFL Guidelines têm por objetivo superar e melhorar as deficiências associadas à ideia de avaliação com a realização de um curso, ideia esta concebida no termo Seat-Time Requirement que se refere a um número de aulas de cursos de língua necessário para comprovar a proficiência em segunda língua.

Em artigo, Salaberry (2000) descreve mudanças estruturais mínimas das Entrevistas de Proficiência Oral do ACTFL, fazendo uma análise crítica dos seguintes materiais: ACTFL Proficiency Guidelines For Speaking (ACTFL, 1986; 1999) e ACTFL-OPI Tester Training Manual (BUCK *et al.*, 1986; SWENDER *et al.*, 1999). O autor afirma que é possível observar poucas mudanças substanciais na edição de 1999. Segundo Salaberry (2000), tanto as Guidelines quanto o manual Tester Training Manual (TTM) tiveram os princípios básicos das EPO de 1986 preservados.

Concordamos com o autor que é relevante destacar o esforço da ACTFL de trazer melhorias ao aprendizado de línguas estrangeiras nos EUA, pois ampliou o nível de conscientização de educadores da linguagem sobre o papel dos Testes de Desempenho. Dentre as melhorias é possível observar o deslocamento da atenção de professores e aprendizes de um modelo que contempla conhecimento gramatical da língua para um modelo

que se preocupa mais com sentido e negociação de significados, conforme as demandas comunicativas dos testes de proficiência.

Julgamos relevante o questionamento sobre a validade dos testes baseados na ACTFL Guidelines, sobretudo ao refletirmos se as Entrevistas de Proficiência Oral da ACTFL são instrumentos válidos em exames de proficiência oral. Na perspectiva de van Lier (1989), as EPO da ACTFL constituem-se como o único instrumento prático disponível para tal e fazendo-se necessário, assim, entender suas possíveis limitações.

Entretanto, muitos pesquisadores argumentam contra a questão da validade nas ACTFL Guidelines e apoiam-se na questão da ausência fundamentação teórica e empírica das mesmas, assim como exposto por Scaramucci (2000) e Shohamy (1990). Para essas autoras, a complexidade e a diversidade da linguagem são reduzidas a uma série de descritores e, desse modo, as EPO como instrumento para avaliação da proficiência oral, não compreendem todas as situações, as possibilidades de linguagens e todos os propósitos comunicativos.

Assim, entendemos que uma discussão é muito diferente de um relato, ou de entrevistas e conversas e, se uma EPO é utilizada para avaliar a habilidade comunicativa de uso da língua em situações de comunicação real, deparamo-nos com distintas possibilidades que são essenciais para as situações de uso real. Nesse sentido, compreendemos que “(...) um determinado teste só irá contemplar uma amostra de possibilidades da capacidade comunicativa global<sup>13</sup>” (SALABERRY, 2000, p. 299).

Segundo Salaberry (2000), nas diretrizes do Conselho Americano do Ensino de Línguas Estrangeiras (ACTFL), o conceito de proficiência não é definido; embora o uso da linguagem da vida real (real-life language use) seja apresentado e considerado como característica do desempenho de usuários competentes da linguagem.

As EPO, em geral, constituem-se pela interação oral entre examinandos e examinadores, os quais fazem perguntas e os examinandos respondem. As perguntas são feitas sobre diferentes tópicos e as respostas dos examinandos caracterizam-se como amostras significativas de suas produções orais. A amostra, por sua vez, é medida pelo examinador por meio de uma escala de avaliação, com critérios e descritores pré-estabelecidos conforme construto do teste. Como mencionado na introdução deste trabalho, no caso do Exame Celpe-Bras, o entrevistador utiliza uma grade holística de avaliação e o observador uma grade analítica.

---

<sup>13</sup> No original: a particular test will only tap a sample of the features of overall communicative language ability.

Salientamos três das grandes dificuldades para se avaliar a proficiência oral por meio das entrevistas e que podem comprometer a validade e a confiabilidade de um exame.

(1) A primeira delas está para o tempo suficiente da avaliação, ou seja, quanto tempo é necessário para que a proficiência oral do examinando seja avaliada de maneira válida. Entre cinco a dez minutos, já seria bastante difícil se pensarmos em um exame de grande porte com mais de 30 examinandos. Seria, então, necessário dispor de mais de duas horas e meia para a aplicação do teste de proficiência oral. (2) O segundo ponto, portanto, relaciona-se ao primeiro, no que se refere à viabilidade, em termos práticos e econômicos, da aplicação de um exame com tamanha extensão de horas.

(3) É sabido que é necessário avaliar a proficiência oral com propósitos diversos, conforme as necessidades dos examinandos e objetivos estabelecidos do exame. Sendo assim, alguns questionamentos são indispensáveis na elaboração das EPO, tais como: que temas abordar nas entrevistas; o que é interessante, viável e englobe diversas situações futuras de uso da língua-alvo; e, sobretudo, se é dado ao examinando diversas possibilidades de atuação em diferentes contextos e em papéis que lhe possibilitem dar interessantes contribuições, de modo semelhante ao que ocorre nas interações em contexto não avaliativo.

Em adição às questões apresentadas, muitos autores questionam se as Entrevistas de Proficiência Oral são autênticas e suficientes para se avaliar a proficiência oral dos examinandos. Dentre eles destacamos Bachman (1988), Savignon (1986) e Shohamy (1988). Segundo Consolo (2004), para a última autora, a entrevista “(...) não fornece uma amostra válida de outros eventos de fala porque ela ilustra um domínio específico da interação verbal” (CONSOLO, 2004, p. 271).

Além do alto grau de subjetividade do instrumento, estabelece-se relação social entre entrevistador e examinando no momento das interações nas entrevistas. Por essa razão elas são influenciadas por diferentes aspectos que podem comprometer a validade e a confiabilidade do exame, tais como: idade, sexo, raça, classe social, profissão e aspectos afetivos, psicológicos e psicanalíticos.

Entretanto, apesar das críticas e limitações das EPO como instrumento avaliativo, é possível que o examinando ouça e produza oralmente, integrando todas as habilidades, e a relação direta estabelecida entre entrevistador e entrevistado contribui para que o último adapte-se à nova situação, na qual o examinando deve fazer uso da língua alvo.

Além disso, alguns autores defendem o uso das entrevistas como instrumento de avaliação válido e confiável, tal como Consolo (2004) explana sobre as entrevistas conforme Moder e Halleck (1998) que “(...) entrevistas se constituem eventos de fala autênticos e que ilustram comportamentos de comunicação verbal, mesmo que esses comportamentos não sejam exatamente iguais àqueles que ocorrem em conversas mais informais” (CONSOLO, 2004, p. 272). Já para Ross (1996), as entrevistas de proficiência oral permitem ao examinando “interagir em um evento de comunicação autêntica utilizando diferentes componentes da competência comunicativa” (ROSS, 1996, apud CONSOLO, 2004, p. 272).

Nesse sentido, em meio às distintas considerações acerca das Entrevistas de Proficiência Oral como instrumento para se avaliar a proficiência oral em língua estrangeira, voltamos a ressaltar a necessidade de se investigar a utilização das mesmas, sempre relacionada às questões de validade e confiabilidade. Assim, para este trabalho é de suma importância analisar as atitudes dos entrevistadores nas interações face a face, tendo em vista e de que maneira ele pode beneficiar ou prejudicar o desempenho dos examinandos, a fim de tecer questionamentos sobre as variáveis envolvidas e investigar o que isso significa com base na literatura da área.

Pesquisadores como van Lier (1989) deram início à discussão acerca das EPO, sobretudo a partir de estudos do caráter institucional das mesmas e sobre o treinamento dos examinadores, a fim de conferir maior confiabilidade aos testes. O autor destaca a *contingência assimétrica* como aspecto constitutivo nas interações entrevistador-examinando, evidenciando o papel dominante do primeiro como condutor da interação. Nessa perspectiva, entende-se que na entrevista configura-se um encontro de relações preestabelecidas na qual cabe ao entrevistador alimentar e manter o discurso com perguntas.

van Lier (1989), portanto, evidencia o aspecto de fragilidade das entrevistas nas quais o entrevistador funciona como orientador de toda a interação, o que pode prejudicar, sobretudo, a validade de um teste oral. Nesse sentido, em uma EPO há a preocupação de se aproximar a interação a uma conversa – a fim de garantir a validade do exame e, portanto, torná-lo confiável. Cabe ao entrevistador, assim, encaminhar a entrevista para o tom de conversa, proporcionando ao examinando oportunidades para produzir amostras significativas de língua, a fim de que o mesmo produza mais do que simples respostas de sim ou não.

Nesse sentido, esse autor destaca que pode haver relação assimétrica entre entrevistador-examinando, devido às variáveis envolvidas nessa relação social. Como

mencionado, algumas variáveis podem ser destacadas, tais como: gênero, raça, aspectos culturais, dominância do entrevistador em iniciar turnos, atitudes do entrevistador que possam diminuir as possibilidades dadas ao examinando produzir na língua-alvo. Dentre essas e outras variáveis, van Lier (1989) destaca a *contingência assimétrica* presente na relação entrevistador-examinando. Entendemos como essencial que o entrevistador atue de modo a diminuir essa característica inerente às interações face a face para que possam ser criadas boas condições de produção aos examinandos e que eles possam produzir amostras significativas de proficiência oral nessa situação de avaliação.

Johnson (2000), por sua vez, investiga as Entrevistas de Proficiência Oral, à luz das Teorias da Análise de Conversação, e identifica a estrutura das EPO em 4 etapas:

1. Quebra de Gelo
2. Perguntas
3. Mudança de Tópicos
4. Encerramento

A autora problematiza questões referentes à validade das EPO e discute com base em van Lier (1989) acerca da contingência assimétrica. Johnson (2000) reafirma que esse instrumento não deve ser entendido como conversa natural. Nesta pesquisa, analisamos que os cinco minutos iniciais de conversa na Parte Oral do Exame Celpe-Bras, constituem-se pela Etapa 1 identificada por Johnson (2000). Essa etapa apresenta pouco impacto no desempenho e escores obtidos pelos examinandos, pois se classifica como uma fase que proporciona ao examinador o reconhecimento do nível de proficiência do examinando avaliado.

Ao discutir sobre a avaliação oral por meio de entrevistas, Consolo (2004) afirma que “(...) a avaliação, na entrevista, limita-se às influências, na interação, dos papéis sociais do entrevistador e do entrevistado, e dos conteúdos tratados” (CONSOLO, 2004, p. 280). Assim, concordamos com o autor no que se refere à desigualdade nessa relação, sobretudo por se tratar de interação previamente planejada na qual são distribuídos desigualmente os papéis a serem desempenhados. Embora as entrevistas simulem uma conversa semelhante às conversas reais, entende-se que, em contexto avaliativo, há preocupação em diminuir a assimetria da relação entrevistador-examinando, principalmente visando a validade do exame.

Van Lier (1989) foi o primeiro a questionar sobre as EPO e as conversas naturais, uma vez que o objetivo das Entrevistas de Proficiência Oral é o de coletar amostras significativas do desempenho do examinando e não o de conduzir uma conversa natural entre os participantes. Como mencionamos, portanto, para van Lier (1989), as entrevistas constituem-se pela *contingência assimétrica*, o que contrasta com as conversas reais que são baseadas na contingência mútua, em que há mútua e simétrica distribuição de direitos e deveres. Desse modo, de acordo com Johnson (2000), “Se as EPO não medem a habilidade oral em forma de conversa, como afirma medir, então os usuários do sistema podem ser enganados sobre a habilidade do candidato em proceder interações orais em contextos reais” (JOHNSON, 2000, p. 218)<sup>14</sup>.

Por essa razão, emerge a questão acerca da validade das entrevistas como instrumento de avaliação. As entrevistas, portanto, configuram-se como evento único com normas, regras e funcionamentos específicos e são permeadas por variáveis que podem diminuir a validade e a confiabilidade de um exame. Segundo Furtoso (2011), a relação que se estabelece entre entrevistador-examinando nos Exames é direta, em que os dois têm de “(...) superar, por meio de uma fala localmente planejada (...), qualquer confronto entre concepções pessoais e aquelas que fundamentam o Exame, refletidas nos instrumentos de avaliação” (FURTOSO, 2011, pp. 216 – 217).

Em contraste, nas conversas fora do contexto avaliativo, os participantes não sabem exatamente o quanto cada um contribuirá para a interação face a face, ou seja, o quanto irão contribuir para a interação, ou ainda, com que frequência cada participante irá produzir oralmente. Em situação de avaliação, os papéis entre os participantes já estão preestabelecidos: 1) entrevistador: conduzir a interação, sabendo dos tópicos que serão desenvolvidos com a intenção de coletar amostras significativas do examinando; 2) examinando: responder às perguntas e desenvolver os tópicos propostos. Em outras palavras, “O papel do entrevistador é se tornar um perito no envio de estímulos, de modo que o entrevistado ao responder possa tornar-se o emissor ideal” (JOHNSON, 2000, p. 219)<sup>15</sup> muito embora, “(...) haja desigualdades das relações de status e papéis, isso não significa que os direitos e os deveres na interação devam ser desiguais” (SAKAMORI, 2006, p. 37). Assim,

---

<sup>14</sup> Tradução nossa: “If the OPI does not measure speaking ability in the form of conversation, as it claims to measure, then the users of the system may be misled about the candidate’s ability to actually carry on real life oral interactions”.

<sup>15</sup> Tradução nossa: “The role of the interviewer is to become an expert in stimulus sending, so that the interviewee may become the ideal response-emitter”.



como entender e controlar ao máximo essas variáveis é ponto chave para que se tenha um teste confiável e válido.

Nesta seção, abordamos questões relevantes ao instrumento utilizado para avaliação de proficiência oral. Foram destacadas algumas fragilidades inerentes ao mesmo, com base em van Lier (1989), Scaramucci (2000), Shohamy (1990), Johnson (2000) e Consolo (2004). Elementos destacados por esses autores nos auxiliam a melhor compreender o funcionamento de aspectos inerentes da relação entrevistador-examinando. Em seguida, apresentamos as autoras Furtoso (2011) e Sakamori (2006) que investigaram as interações face a face do exame Celpe-Bras, com enfoque na atuação dos entrevistadores.

Assim, mesmo com as fragilidades associadas ao papel do entrevistador das interações face a face, compreendemos que a investigação sobre esse instrumento de avaliação oral é relevante para coletar evidências significativas, a fim de garantir a confiabilidade e validade de um exame de proficiência. Johnson (2000), Mc Namara (1996 e 1997), Coura-Sobrinho e Dell'Isolla (2009), evidenciam a necessidade de investigar se as EPO são instrumentos válidos para avaliar produção e compreensão oral de proficiência. Com base nesses autores, reafirmamos a relevância de realizar estudos que investiguem não só a natureza da interação, mas também os papéis dos entrevistadores, a formação dos mesmos e a validade de construto das interações face a face do exame Celpe-Bras.

Na próxima seção, passamos para a apresentação das características do papel do entrevistador de acordo com Lazaraton (1996), Sakamori (2006) e Furtoso (2011) que serão utilizadas no capítulo 3.

### ***1. 3. 1 Características do papel do entrevistador***

Schoffen (2003) enumera outras variáveis envolvidas na relação entrevistador-examinando que podem prejudicar a confiabilidade de um teste de desempenho, tais como: cansaço do examinador e do examinando, o domínio ou não de tópicos por parte do último, bem como o conhecimento ou não da situação de avaliação pelos envolvidos. Destaca-se, então, a necessidade de investir na formação e contínuo treinamento de examinadores para

que ambos conheçam os critérios, os procedimentos e possíveis ameaças ao teste, a fim de que a confiabilidade e validade do exame não sejam prejudicadas.

Para Shoffen (2003):

(...) a entrevista oral depende muito da relação que se estabelece entre o avaliador e o candidato, as suas personalidades, o propósito da interação, o tópico e o contexto, entre outras variáveis, e isso faz com que a avaliação se torne complexa e difícil de controlar (SCHOFFEN, 2003, p. 22).

Em adição ao início de pesquisas realizadas na área, é de grande valia o estudo de Lazaraton (1996), que identifica e categoriza tipos de apoio dados pelos entrevistadores aos examinandos a partir do estudo das entrevistas orais do exame Cambridge Assessment of Spoken English (CASE). O autor categoriza oito tipos de apoio dado aos examinandos, por parte dos entrevistadores no momento da entrevista, que serão utilizados em nossa análise dos dados. Na tabela Tabela 1, enumeramos os oito tipos de apoio segundo Lazaraton (1996) e apresentamos breve resumo a seguir:

Tipos de apoio dados pelos entrevistadores nas interações	O entrevistador...
1.Contextualiza o assunto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contextualiza o assunto a ser conversado, o que pode facilitar o entendimento do examinando. Esse apoio beneficia o desempenho do mesmo, uma vez facilita a compreensão sobre o assunto a ser discutido. Contudo, é desvantajoso para a confiabilidade do exame já que esse tipo de apoio não é realizado de modo igual a todos participantes.</li> </ul>
2.Fornece vocabulário.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fornece vocabulário de modo a ajudar o examinando a elaborar as respostas.</li> <li>- Beneficia o desempenho do examinando, pois auxilia a construção de respostas mais aceitáveis.</li> <li>- Prejudica o desempenho do examinando, pois o entrevistador realiza interferências para fornecer vocabulário e não fornece oportunidades para o examinando produzir na língua-alvo.</li> <li>- Aumenta assimetria da relação.</li> </ul>
3. Fornece feedback.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fornece algum feedback após respostas dos examinandos, tais como: ótimo, ok, mhm mhm, muito bem!.</li> <li>- Prejudica desempenho, pois o examinando pode interpretar o feedback depois de suas respostas como uma avaliação do entrevistador sobre o que ele disse.</li> </ul>
4. Repete e corrige respostas dos examinandos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atua como professor, corrigindo as respostas dos examinandos em contexto avaliativo.</li> </ul>
5. Realiza <i>fala facilitadora para estrangeiros</i> <sup>16</sup> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fala lentamente, pausadamente e com excesso de articulação.</li> </ul>
6. Realiza afirmações acerca das questões da prova.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza perguntas de sim/ não sobre os tópicos a serem desenvolvidos.</li> <li>- Fornece poucas oportunidades para o examinando demonstrar o que sabe desempenhar na língua-alvo.</li> </ul>
7. Infere conclusões para o examinando.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resume e infere conclusões acerca do que o examinando está falando, o que retorna ao modelo de perguntas sim/ não, dando poucas oportunidades para o examinando engajar-se na interação.</li> </ul>
8. Age como professor facilitador, reformulando perguntas e checando compreensão.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reformula as perguntas para facilitar a compreensão da mesma para os examinandos. Muitas vezes essa reelaboração é exagerada, com várias perguntas adicionais sobre o mesmo assunto para checar ou facilitar a compreensão.</li> </ul>

**Tabela 1 - Tipos de apoios, baseado em Lazaraton (1996)**

<sup>16</sup> No original: *Foreign Talk* que se caracteriza como: diminuição do ritmo, articulação, pausas, fala lenta e reelaboração por parte dos entrevistadores que podem favorecer ou prejudicar o desempenho do examinando e comprometer, assim, a validade do exame.

Lazaraton (1996), dessa forma, sistematiza a ocorrência de oito tipos de apoio dados pelos entrevistadores de modo a mostrar de que maneira as diferentes atitudes dos entrevistadores podem causar impactos distintos na linguagem, no desempenho e, por consequência, na proficiência do examinando.

Levando em consideração a influência do papel do entrevistador nas EPO, Brown (2003) sugere que nas interações sempre estará implicada a imprevisibilidade das inúmeras variáveis que poderão surgir e destaca a importância de sempre se considerar que há modificação nas atitudes dos interlocutores envolvidos, baseando-se na seguinte reflexão: “Quão intimamente os entrevistadores podem influenciar a construção da proficiência dos examinandos?” (BROWN, 2003 apud BROOKS, 2009, p. 344)<sup>17</sup>.

Contribuindo com essa reflexão, apontada por Brown (2003), Brooks (2009) realiza pesquisa acerca das impressões dos examinandos após a realização de entrevistas em aplicação de um exame configurado por dois formatos: (1) o formato entrevistador → examinando e (2) o formato em pares (dois examinandos e entrevistador). A autora destaca que examinandos participantes de entrevistas do formato entrevistador → examinando relataram não ter oportunidades para falar muito e caracterizaram a entrevista como fácil e confortável. Os examinandos afirmaram que o entrevistador foi quem comandou todo o processo da interação, reforçando a noção de assimetria inerente à relação entrevistador-examinando, como proposto por van Lier (1989).

No segundo formato, há maior engajamento na negociação de significados por parte dos examinandos, o que, desse modo, configura a interação como mais próxima ao contexto real, o que fornece maiores evidências para garantir a validade do exame. Segundo Brooks (2009), o formato em pares caracteriza-se pela maior complexidade das interações, por estas serem semelhantes à realidade e por promover níveis superiores de interação, ou seja, qualitativamente melhores do que as realizadas no primeiro formato.

Seguindo os estudos mencionados sobre entrevistas de proficiência oral, destacamos a pesquisa de Sakamori (2006), bastante significativa e seminal para este estudo, que investigou a atuação dos entrevistadores nas interações face a face do exame Celpe-Bras com enfoque nos procedimentos do exame e nos estilos de entrevistadores.

Sakamori (2006) caracterizou a atuação dos entrevistadores por meio de dois estilos: colaborativo e não colaborativo. A pesquisadora traz relevantes apontamentos sobre os dois

---

<sup>17</sup> No original: “(...) how intimately the interviewer is implicated in the construction of candidate proficiency.”

estilos e discute sobre o modo como os dois tipos de apoio podem trazer implicações em relação à confiabilidade e validade do exame. Como resultado de sua investigação, Sakamori (2006), propõe uma tabela (Tabela 2) resumida dos elementos que caracterizam os estilos:

<b>Estilos Colaborativos</b>	<b>Estilos Não Colaborativos</b>
Entrevistador, além de perguntador, faz comentários, deixando a interação menos assimétrica.	Entrevistador age apenas como perguntador, sem envolvimento com o candidato.
Faz perguntas claras e diretas.	Faz perguntas longas e confusas.
Não interrompe a interação para pedir esclarecimento de vocabulário.	Interrompe a interação para esclarecimento de vocabulário (atitude mais condizente com a de professor e não de avaliador).
Explica, de forma direta, uma expressão não entendida para candidato com nível mais baixo de proficiência.	Explica de forma indireta (por meio de sugestões), uma expressão não entendida para candidato com nível mais alto de proficiência.
Faz perguntas adicionais para candidatos que têm dificuldade de interagir.	Faz perguntas adicionais para candidatos que não têm dificuldades de interagir.
Faz perguntas que não induzam às repostas que os entrevistadores querem ouvir.	Faz perguntas que induzam às respostas que os entrevistadores querem ouvir.
Faz perguntas com o intuito de provocar reflexão no candidato.	Faz perguntas com o intuito de impor uma opinião ao candidato.
Faz retomadas para esclarecimentos sobre o que o candidato disse.	Faz retomadas desnecessárias sobre algo que o candidato já disse.
Reconhece quando o candidato não quer responder à pergunta e muda de tópico. Consegue manter a interação independente de qual seja o nível do candidato.	Insiste para que o candidato responda à pergunta. Não consegue manter a interação em relação a candidatos com nível de proficiência mais baixo.

**Tabela 2 - Estilos colaborativos e não colaborativos, segundo Sakamori (2006)**

Em nossa pesquisa, utilizamos a categorização de estilos colaborativos e não colaborativos de Sakamori (2006), nas análises, a fim de identificar as atitudes dos entrevistadores nas interações face a face do Exame Celpe-Bras. Nesse sentido, partimos do questionamento do que é ser colaborativo ou não colaborativo, refletindo se isso prejudica ou beneficia o desempenho do examinando<sup>18</sup>.

<sup>18</sup> No lugar do termo candidato, utilizamos o termo examinando como pessoa que se apresenta a exame, conforme definição disponível em < <http://www.priberam.pt/dlpo/examinando>>. Acesso em: 12 de dezembro de 2013.

Seguindo nos estudos sobre as interações face a face do exame Celpe-Bras, em recente artigo, Furtoso (2011) analisa quais estratégias o entrevistador utiliza para interagir com os examinandos com base nos Elementos Provocadores e nos roteiros de perguntas, em seis interações do exame Celpe-Bras. A pesquisadora identifica três estratégias, conforme segue na Tabela 3.

<b>Estratégias dos entrevistadores</b>	
<b>1. Alteração na ordem das perguntas</b>	Alteração necessária das perguntas com relação ao conjunto de perguntas contido no roteiro, para que a conversa tenha sentido conforme as respostas dadas pelo examinando.
<b>2. Desdobramento</b>	Desdobramento das perguntas propostas no roteiro, em função das respostas breves do examinando.
<b>3. Reformulação</b>	Necessidade de reformulação de uma pergunta pelo entrevistador por falta de compreensão do examinando ou para não repetir a mesma pergunta contida no roteiro.

**Tabela 3 - Resumo das estratégias utilizadas por entrevistadores em Furtoso (2011)**

Assim, concordamos com a autora que:

O entrevistador tem que ser capaz de: alterar a ordem das perguntas, excluir perguntas que já tenham sido respondidas em outras, complementar e/ou reformular perguntas quando necessário, objetivando-se, sempre, manter o fluxo significativo da interação (FURTOSO, 2011, p. 228).

Nesse sentido, é possível concluir que tanto os EP quanto o Roteiro de Perguntas auxiliam o entrevistador para orientar a conversa e para criar oportunidades qualitativamente significativas ao examinando. Cabe ao entrevistador adaptar, reformular e avaliar, no momento da interação, quais perguntas fazer, como fazê-las, se reelaborá-las ou expandi-las. Portanto, trata-se de uma *fala localmente planejada* e é de extrema relevância investigá-la, conforme discute McNamara (1996) sobre a inerente complexidade das entrevistas como instrumentos de avaliação, principalmente porque reflete complexidade que é própria da interação no mundo real, ou seja, fora de contexto avaliativo. Portanto, investigar quais

fatores estão envolvidos na relação entrevistador e examinando em testes orais é problematizar também a natureza social da interação.

Nesta subseção, foram apresentadas características referentes ao papel do entrevistador com base em Lazaraton (1996), Sakamori (2006) e Furtoso (2011) que serão utilizadas na análise dos dados (Capítulo 3).

A seguir, discorreremos acerca de questões necessárias sobre conceitos centrais em avaliação: validade e confiabilidade. Pautamo-nos em Mc Namara (1997a, 1997b), Mc Namara e Roevers (2006) e Scaramucci (2009a, 2009b e 2011). Serão apresentadas questões relativas aos conceitos de validade tradicional e validade expandida, discutindo a validade de construto, a confiabilidade e a validação.

#### **1.4 Validade e Confiabilidade**

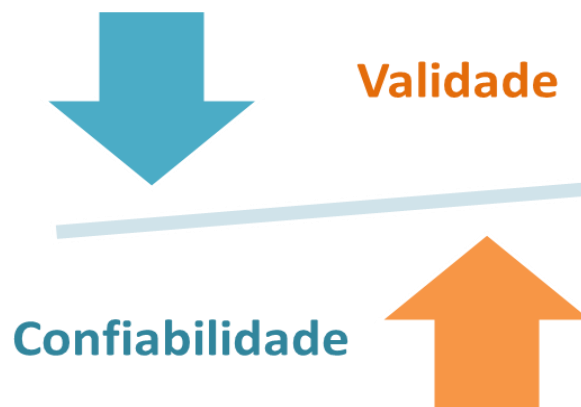
Como mencionamos, a validade é conceito central e bastante complexo nos estudos em avaliação, tendo passado por reformulações, sobretudo a partir dos estudos sobre Testes de Desempenho desenvolvidos por McNamara (1996, 1997a, 1997b) e pelas investigações buscando estabelecer critérios e parâmetros para avaliação com a reformulação de conceitos sobre língua, linguagem e proficiência.

A visão tradicional do conceito tem como principal lacuna a não inserção da dimensão social. Trata-se de uma visão fragmentada e incompleta que não abrange consequências sociais e políticas da avaliação. Nessa perspectiva, um teste configura-se como válido por medir o que se propõe a medir e a validade é característica do teste. A relação que se estabelece com a confiabilidade é inversamente proporcional à validade, ou seja, se um teste é altamente confiável é possível que tenha sua validade prejudicada e vice-versa. Segue exemplificação:

(...) teste de produção escrita em língua estrangeira que solicita aos candidatos escreverem a tradução de 500 palavras em sua língua materna (Hughes 1989/1994) pode ser considerado um teste confiável, mas está longe de ser válido, na medida em que escrever em língua estrangeira é muito mais do que apenas traduzir palavras. Um teste de desempenho de produção escrita que, por outro lado, solicita aos candidatos redigirem um texto pode ser um teste válido, embora não necessariamente confiável,

se não forem estabelecidos critérios claros para a correção, se os corretores não forem treinados para a tarefa, e assim por diante (SCARAMUCCI, 2011, p. 105).

Nesse sentido, entendemos validade sempre aliada à confiabilidade e vice-versa devido ao fato de confiabilidade ser condição para validade. Na visão tradicional, consideram-se ambos como conceitos indissociáveis e que, ao gerar maior confiabilidade a um teste, pode-se diminuir a validade do mesmo. Do mesmo modo, ao aumentar a validade confere-se uma diminuição da confiabilidade. Essa tensão é elucidada na Figura 3, que propomos a seguir:



**Figura 3 - Validade e Confiabilidade conforme visão tradicional**

Scaramucci (2011) defende a necessidade da elaboração de critérios e parâmetros bem estabelecidos para correção, a fim de conferir maior confiabilidade a um teste. Além disso, a autora frisa a importância da formação dos envolvidos na elaboração, ação e correção dos testes.

O novo conceito de validade, ou visão moderna e expandida de validade, unifica-se em torno da validade de construto. Segundo Scaramucci (2009a), diferentes tipos de validade têm sido reconhecidos tradicionalmente na literatura. A autora salienta três tipos de validade apresentados por Alderson *et al* (1995): validade interna, externa e de construto. Interessamos discutir sobre a terceira que se refere a um construto psicológico, uma teorização sobre aspectos do comportamento humano.

Por se tratar de uma conceitualização de um aspecto do comportamento humano, o construto não é observável diretamente. A teorização é contemplada na validação do construto em que informações e evidências são coletadas a fim de embasar argumentos de que um teste



mede o construto definido pelos elaboradores do exame. As evidências coletadas requerem tratamento analítico cuidadoso, uma vez que determinarão o significado dos escores obtidos em um teste. Validação, portanto, refere-se ao julgamento dos escores obtidos no teste, e assim, “O processo de validação é visto como uma atividade de pesquisa, através da qual teorias são testadas e confirmadas, modificadas ou abandonadas” (SCARAMUCCI, 2009, p. 32).

O termo construto foi cunhado por Meehl e Challman (apud MCNAMARA e ROEVERS, 2006) e explicado por Cronbach e Meehl, em 1995, como alternativa para o conceito de validade ao defender a ideia de que não existe um teste válido, mas interpretações significativas, ou seja, “Há claro reconhecimento de que validade (...) é uma questão de julgamento” (MC NAMARA e ROEVERS, 2006, p. 10).

Desse modo, entendemos que o conceito expandido de validade configura-se em torno da validade de construto. Assim, na visão tradicional a validade é característica do teste, ao passo que na visão moderna a validade está na base do ato de avaliar. Portanto, um teste não é válido, mas sim a interpretação dos dados que possam sustentar o argumento dos escores e os significados que são dados a eles.

Segundo McNamara e Roevers (2006), Cronbach (1989) nunca salientou a importância do contexto sociopolítico e sua influência em avaliação. Contudo, em textos seguintes ele ressaltou o significativo papel das crenças e valores concernentes à validade dos argumentos. Para McNamara e Roever (2006), Cronbach reconheceu que toda interpretação envolve questões de valores e, ainda, concordou com Messick (1989) sobre considerar consequências positivas e negativas em um teste.

Para os autores, a dificuldade de Cronbach em integrar a validade de construto em seu trabalho mais psicométrico é originário da Psicologia da Educação. Já sua preocupação com valores sociais e políticos origina do seu trabalho mais orientado no campo de políticas educacionais e permanece como característica essencial nos campos de avaliação educacional e avaliação de línguas. A dificuldade de integrar questões políticas e sociais também é fortemente marcada no trabalho de Messick, o responsável pela revolução do conceito de validade.

Messick (1989), em artigo seminal intitulado “Validade”, incorpora a dimensão social ao seu modelo de forma bastante explícita e compreende validação como “(...) processo de argumentação e coleta de evidências realizados com o objetivo de fazer inferências sobre os

indivíduos” (MCNAMARA e ROEVERS, 2006, p. 12)<sup>19</sup>. O conceito expandido por Messick (1989) apresenta-se como principal crítica ao conceito tradicional de validade que tem como principais implicações o fato de ser fragmentado, incompleto e não abranger as dimensões políticas, sociais, pessoais e educacionais.

O novo conceito configura-se em torno da validade de construto. Portanto, para Messick (1989), validade não é propriedade do teste, mas do significado dos resultados do teste. Para o autor, não é o teste em si que é validado, mas “(...) as inferências derivadas dos resultados ou outros indicadores, assim como as implicações para ação determinadas pela interpretação” (SCARAMUCCI, 2011, p. 111).

Messick (1989), a fim de introduzir a dimensão social em seu modelo moderno de validade, considera que 1) as concepções de como avaliamos e o que priorizamos em avaliação refletem valores sociais e culturais e 2) os testes têm impacto sobre contextos educacionais e sociais, o que deve ser levado em consideração pelos responsáveis dos testes (ver McNamara e Roevers, 2006). Com base nessas premissas, o autor elabora uma teoria de validade unificada em torno da validade de construto em forma de matriz, intitulada como Matriz Progressiva de Messick. Nesta, Messick oferece algumas orientações sobre o modo como evidências são coletadas, como se constituem os métodos de avaliação e, ainda, quais são as consequências e impactos sociais. Essas questões estão configuradas na Matriz Progressiva, elucidada na Tabela 4.

<b>Base</b>	<b>Inferências</b>	<b>Usos</b>
<b>Evidencial</b>	Validade de Construto	Validade de Construto + Relevância/ Utilidade
<b>Consequencial</b>	Validade de Construto+ Implicações de Valor	Validade de Construto+ Implicações de Valor+ Relevância/ Utilidade+ Consequências Sociais

**Tabela 4 - Matriz Progressiva de Messick (1989) apud Scaramucci (2009a, p. 34).**

Entendemos que a Matriz Progressiva funciona como guia no sentido de “(...) orientar como evidências podem ser produzidas ou o que constituem métodos para validação” (SCARAMUCCI, 2009a, p. 33). Desse modo, entende-se validade como aspectos das inferências e usos de Base Evidencial e de Base Consequencial, nas quais se encontram

<sup>19</sup> No original: (...) “a process of reasoning and evidence gathering carried out in order for inferences to be made about individuals”

dimensões do contexto social da avaliação. A primeira base caracteriza-se por ser do mundo real, referindo-se a aspectos observáveis, práticos do mundo real, bem como o uso prático e consequências dos testes; já a segunda base está para o plano dos significados em que as implicações de valor nada mais são que o valor dos significados culturais e sociais atribuídos aos escores. Tendo em vista o conceito de validade defendido pelo autor, a mesma pode ser definida como a coleta de informações a favor ou contra uma determinada interpretação dos escores. Assim, validade é questão de interpretação e argumentação e unifica-se em torno da validade de construto e define a validação como atividade de pesquisa em que teorias são testadas, confirmadas e reelaboradas.

Messick, portanto, afirma que para avaliar um teste com base nos Efeitos Retroativos positivos<sup>20</sup> é necessário:

(...) analisar as consequências de um teste não para concluir se é válido ou não, mas apenas para melhorá-los nos aspectos que podem, potencialmente, apresentar problemas ou levar as consequências maléficas ou que já estão apresentando consequências maléficas. Mesmo em testes considerados inovadores os impactos podem ser negativos dependendo de como as pessoas interpretam essas características (SCARAMUCCI, 2011, p. 117).

Portanto, a fim de configurar o novo conceito de validade unificado em torno da validade de construto, Messick compreende que um teste válido é aquele que apresenta um conjunto de evidências convergentes. Como mencionado, o que é validado não é o teste, mas as inferências e argumentação dos resultados dos testes e as implicações do impacto determinado pelas interpretações dos escores. Assim, Messick (1989), caracteriza a proposta moderna de validade com sua Matriz Progressiva e identifica a sub-representação do construto e a variância irrelevante ao construto como ameaças à validade de um teste.

Segundo o autor, a sub-representação do construto abarca a autenticidade de um teste, isto é, testes de desempenho que são autênticos e compreendem tarefas que se assemelham às

---

<sup>20</sup> Sobre Efeito Retroativo, é válido ressaltar que essa pesquisa não se constitui por investigar o Efeito Retroativo do Exame Celpe-Bras. Sobre isso, destacamos a pesquisa de Silva (2007) que investigou o Efeito Retroativo do Celpe-Bras na cultura de aprender dos examinandos. Esse conceito caracteriza-se como relevante para a discussão sobre validade em exames de proficiência. De modo geral, consideramos Efeito Retroativo como sinônimo de Impacto ou Influência em exames de alta relevância como o vestibular ou exames de proficiência (ver Scaramucci, 1999 e 2004; Alderson e Wall, 1993). O Efeito Retroativo pode ser reconhecido como Efeito Positivo ou Efeito Negativo que com características constitutivas do exame teriam a “força e o poder de (re) direcionar o ensino, (re)definindo objetivos, conteúdos e habilidades/capacidades/competências desejáveis, e, portanto, considerado mecanismo potente para implementação de políticas públicas e educacionais” (SCARAMUCCI, 2011, p. 109).

tarefas do mundo real<sup>21</sup>. Nesse sentido, essas tarefas configuram-se como padrão de mínima sub-representação do construto<sup>22</sup>. Já a segunda ameaça à validade, a variância irrelevante ao construto, refere-se à objetividade do teste.

Conforme apresentado por Scaramucci (2009a), imaginemos que em um exame de proficiência geral focaliza-se a competência linguística através de itens de múltipla escolha (método de avaliação), sem avaliar a competência comunicativa a partir da interação face a face. Nesse caso, entendemos que a sub-representação da competência comunicativa aliada à facilidade que os itens de múltipla escolha podem proporcionar, por meio de “macetes” (variância irrelevante ao construto), configura-se como grande ameaça ao padrão de validade do teste. Como consequência, é pouco provável que o teste tenha impactos positivos.

Assim, Scaramucci (2009a) ressalta que “No processo de validação, portanto, o que necessitamos é coletar evidências que permitam balancear essas duas ameaças à validade de construto desse teste” (SCARAMUCCI, 2009a, p. 33). Nesse sentido, no exemplo do exame de proficiência geral, como impacto, há a possibilidade de os professores darem maior enfoque às dificuldades dos itens de múltipla escolha, elaborando esquemas para sua resolução. Além disso, dar-se-ia maior enfoque à gramática do que ao desenvolvimento e consolidação da competência comunicativa e, então,

Nessa linha de argumentação, podemos dizer que os testes que conseguem minimizar as sub-representações do construto e suas dificuldades irrelevantes e, portanto, são válidos, também podem apresentar escores ruins que, nesse caso, não seriam atribuídos ao uso do teste (SCARAMUCCI, 2011, p. 114 – 115).

Messick (1989) entende que as consequências e os impactos de um instrumento de avaliação válido não são responsabilidade do elaborador, mas, principalmente de uma política educacional e social. Destaca-se, portanto, que no novo conceito de validade, cujo principal proponente é o autor em questão, estão integradas as dimensões sociais e educacionais.

Além disso, nesse conceito a validação configura-se como atividade de pesquisa a fim de balancear ambas as ameaças mencionadas e a validade como argumentação às interpretações, inferências e uso. Assim, é relevante destacar que a validade não é característica do teste, nem conceito binário entre ser ou não ser válido, mas questão de grau em que as inferências e usos de um teste são justificáveis.

---

<sup>21</sup> Sobre tarefas é válido destacar as pesquisas de Xavier (1999) e Barbirato (1999; 2005) que investigaram planejamento de cursos baseado em tarefas em contexto formal de ensino-aprendizagem.

<sup>22</sup> Para leitura aprofundada sobre a autenticidade das tarefas e avaliação, destaco o trabalho de Araújo (2007).

É válido retomar que o presente trabalho tem como objetivo a investigação da atuação de entrevistadores do Exame de Proficiência de Português para Estrangeiros (Celpe-Bras), dando enfoque em: atuações, atitudes, reações dos entrevistadores nas interações do exame. Reafirmamos que os diferentes papéis possíveis de ser desempenhados pelos entrevistadores na interação face a face, podem, como apresentado neste capítulo, beneficiar ou prejudicar o desempenho dos examinandos e, assim, ferir ou garantir a confiabilidade e a validade do exame. Sendo assim, passamos para o próximo capítulo no qual é apresentada a metodologia da pesquisa.



## **CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA**

Neste capítulo serão apresentadas as questões referentes à natureza da pesquisa. Além disso, discorreremos sobre a coleta de dados e procedimentos metodológicos adotados para a investigação.

### **2.1 Natureza da Pesquisa**

Fazer pesquisa requer sistematização bem planejada. Na busca de respostas para as questões da mesma é preciso delinear a metodologia em que se vislumbra trabalhar. Para tanto, é válido ter um posicionamento crítico diante do paradigma metodológico assumido, dos atributos que o caracterizam e, sobretudo, das implicações relacionadas ao tipo de pesquisa que será desenvolvida.

De acordo com os objetivos propostos, este trabalho se enquadra no paradigma qualitativo de cunho interpretativista conforme Larsen Freeman e Long (1991), Brown (2004b) e Moita Lopes (1994). Desse modo, o interesse da pesquisa está voltado para o dado qualitativo, ou seja, refere-se mais ao processo de investigação e não ao produto, com a preocupação de evidenciar as opiniões, impressões e expectativas da pesquisadora com base em pesquisas e teorias da área de avaliação.

Segundo Lüdke e André (1986), “O desenvolvimento do estudo aproxima-se a um funil: no início há questões ou focos de interesse muito amplos, que no final se tornam mais diretos e específicos. O pesquisador vai precisando melhorar esses focos à medida que o estudo se desenvolve” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 13), e é justamente esse processo de constante reavaliação e ajustes durante a investigação que é significativo no escopo de uma pesquisa qualitativa. Assim, toma-se a posição de que a construção da pesquisa com enfoque em seu processo configura-se como construção subjetiva da realidade em que há contato direto do pesquisador com o que é estudado, sendo bastante pertinente a base interpretativista da pesquisa.

A análise interpretativista apresenta-se voltada para o conteúdo estudado que será interpretado e reavaliado pelo pesquisador “buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 45). Nesse sentido, a análise dos dados

se dá a partir da investigação e construção dos significados envolvidos por meio da interpretação do pesquisador.

Moita Lopes (1994) destaca três razões pelas quais a pesquisa interpretativista é relevante para a Linguística Aplicada. Segundo o autor, a primeira refere-se ao fato de que a definição do paradigma que a investigação se insere é fundamental em Linguística Aplicada. Nesse sentido, entendemos que fazer pesquisa em LA baseia-se sobremaneira nos diferentes modos, formas e percepções de investigação. Além disso, o autor ressalta a importância de os linguistas aplicados serem embasados epistemologicamente sobre em que paradigma de pesquisa seus trabalhos se inserem. Pontuando o segundo motivo, o autor salienta:

Parece essencial que, como pesquisadores e formadores de pesquisadores em LA, possamos refletir sobre as formas de produzir conhecimento em nosso campo. A constituição de um corpo de metaconhecimento sobre uma área de investigação é extremamente importante para o seu desenvolvimento (MOITA LOPES, 1994, p. 229 – 330).

Por fim, entende-se como terceiro motivo da relevância da pesquisa interpretativista a sua contraposição ao paradigma positivista. Segundo ele, até a década de 90, em Ciências Sociais, muitas pesquisas foram orientadas por essa tradição. Havia forte tendência de se privilegiarem investigações de base positivista, estabelecendo um status quo dos métodos quantitativos que, então se fortaleceram. Seus métodos, razões e formas de produzir eram inquestionáveis – o que pouco contribuía para o desenvolvimento de outros modos de investigação que pudessem ser válidos, confiáveis e inovadores.

Contudo, há outras tradições epistemológicas tão válidas e confiáveis quanto a positivista e que:

(...) fazendo parte de uma tradição epistemológica diferente, podem ser [outras tradições epistemológicas] reveladoras de conhecimento, que não está ao alcance da tradição positivista, devido a se basearem em princípios diferentes. Essa tradição inovadora é o que se convencionou chamar de pesquisa interpretativista (MOITA LOPES, 1994, p. 330).

O autor ressalta características fundamentais da tradição epistemológica positivista e interpretativista. Segundo ele, trata-se de um debate filosófico antigo que se estabeleceu entre concepções distintas de existência social.

De modo sucinto, no paradigma positivista, entendemos que nas Ciências Sociais havia a crença de que a pesquisa deveria ser conduzida nas Ciências Naturais, pois só assim



consistiria em maneira legítima de produzir conhecimento. Preponderando uma visão monolítica da Verdade Científica compreende-se que no paradigma em questão, o mundo social existiria independentemente do homem.

Já a partir da perspectiva do paradigma interpretativista, argumenta-se que a produção de conhecimento em Ciências Sociais é distinta das Ciências Naturais. Por isso, os procedimentos utilizados na última não se justificam na primeira. Concordamos com a questão de que:

O que é específico, no mundo social, é o fato de os significados que o caracterizam serem construídos pelo homem, que interpreta e reinterpreta o mundo a sua volta, fazendo, assim, com que não haja uma realidade única, mas várias realidades (MOITA LOPES, 1994, p. 331).

Desse modo, a tradição epistemológica interpretativista distancia-se da noção de Verdade Científica única, dada a significação e a construção do mundo social por meio da e na linguagem. A linguagem não é representação do mundo, mas condição para que o mesmo exista. A existência social só é possível na constituição do homem pela e através da linguagem.

A investigação interpretativista deve levar em consideração as percepções e interpretações do pesquisador. Assim, se no paradigma positivista o acesso ao objeto de estudo deve ser feito através da relação direta com o fato; na interpretativista “(...) o acesso ao fato deve ser feito de forma indireta através da interpretação dos vários significados que o constituem” (MOITA LOPES, 1994, p. 331).

Compreendemos que ambas as tradições epistemológicas têm suas especificidades e contemplam aspectos diferentes no processo de investigação científica. Contudo, interessamos discorrer sobre a visão interpretativista uma vez que a presente pesquisa se insere nesse paradigma e, sobretudo, como já foi mencionado, é de extrema relevância que o pesquisador em LA tenha claro em qual paradigma científico sua pesquisa se insere, por que e quais são suas implicações.

É sabido que o paradigma interpretativista é pautado pela subjetividade, permitindo ao pesquisador chegar próximo da realidade que é construída e reconstruída intersubjetivamente pela linguagem. Os significados que são desdobrados, ressignificados e reinterpretados colocam o processo de investigação em enfoque, não nos interessando um produto padronizado e acabado.

Moita Lopes (1994), argumenta que fazer pesquisa de base interpretativista possui como dificuldade a abundância de dados. Sendo grande a quantidade de dados interpretados, cabe ao pesquisador considerar dados que reflitam sua interpretação e que estejam em consonância com os objetivos e perguntas de pesquisa.

De modo prático, o autor propõe três encaminhamentos para solucionar o problema da abundância de dados. Fundamentamo-nos em sua proposta na seleção dos dados coletados em nossa pesquisa. Segundo ele, (1) faz-se necessário que o pesquisador procure regularidades nos dados, as quais reflitam padrões de significados; (2) Significados estejam em harmonia com as questões e problemas de pesquisa; e, a partir disso, (3) é relevante que tais padrões e significados sejam reinterpretados no cruzamento de outros dados provenientes de outro instrumento de investigação.

Neste trabalho, na análise dos dados, todas as gravações em áudio de todas as bancas de interações face a face de um Posto Aplicador do exame Celpe-Bras foram ouvidas. Foram buscados padrões nas atitudes dos entrevistadores, ouvindo-se uma banca por vez, com base nos critérios estabelecidos para análise. Assim, as entrevistas consideradas relevantes e em concordância com os objetivos propostos e que apresentam possível potencial para responder às perguntas de pesquisa – configurando como significativas amostras para investigação – foram transcritas.

## **2.2. Coleta de dados**

Foram disponibilizados pela equipe Celpe-Bras e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em Brasília, áudios das interações face a face do segundo semestre de 2012 de um Posto Aplicador brasileiro do Estado de São Paulo.

Em novembro de 2012, iniciou-se o processo de solicitação dos dados. O primeiro contato com a equipe Celpe-Bras e INEP foi estabelecido em maio do ano seguinte. Em junho de 2013 foi encaminhado o projeto para obtenção oficial dos dados, em que se elaborou o pedido de áudios de três Postos Aplicadores, a fim de obter boa quantidade de amostras da atuação de distintos entrevistadores. Contudo, em agosto do mesmo ano, foram disponibilizados os áudios referentes a uma aplicação do exame Celpe-Bras de um Posto Aplicador brasileiro, do segundo semestre de 2012. O problema de pesquisa foi mantido,

assim como as perguntas da pesquisa, a partir do quais investigamos o papel dos entrevistadores nas interações face a face.

Os áudios oficiais da aplicação da Parte Oral do Exame Celpe-Bras de um Posto Aplicador no Brasil foram cedidos pela Equipe Celpe-Bras e INEP. Trata-se de quatro bancas, com oito examinandos e uma banca com sete, totalizando cinco entrevistadores e 39 interações. Faz-se necessário ressaltar que, a fim de manter o sigilo dos participantes envolvidos, entrevistadores e examinandos, eles serão identificados por letras e números como apresentado na próxima seção.

A seguir, discorreremos sobre os procedimentos para a preparação dos dados para análise.

### **2.3. Critério de seleção**

A atuação dos entrevistadores é o enfoque deste trabalho. Portanto, para análise, os cinco entrevistadores foram selecionados, visto que a pesquisa tem como objetivo fazer uma investigação detalhada dos papéis desempenhados por eles.

Para a escolha das interações face a face, o critério de seleção desenvolvido foi o de separá-las a partir dos Elementos Provocadores, ou seja, que um mesmo EP tenha sido utilizado por todos os entrevistadores ao menos uma vez, tendo em vista que as condições de produção para os examinandos no que se refere ao instrumento utilizado, a priori, sejam as mesmas. Porém, cabe salientar que a relação entrevistador-examinando configurada na interação, revela uma influência co-construída, em que os papéis desempenhados pelos entrevistadores podem influenciar de modo positivo ou negativo no desempenho do examinando, como apresentamos no Capítulo 1.

Assim como vimos na introdução, é sabido que a interação face a face constitui-se por dois momentos: 1) conversa com base nos questionários preenchidos pelos examinandos (cinco minutos) e 2) conversa com base em três EP (distribuídos igualmente em intervalos de cinco minutos). Então, nosso critério de seleção é o de que ao menos um dos três EP aplicados nas 39 interações face a face tenha sido utilizado por todos os entrevistadores ao menos uma vez na Parte Oral. A título de ilustração, caso um EP tenha sido utilizado por mais de um entrevistador repetidas vezes, mas não por todos – essas interações serão desconsideradas, como pode ser observado na Tabela 5, na linha dois referente ao EP “Falar de si dá prazer”.

Na Tabela 5 é possível observar o número de vezes que cada EP disponível foi utilizado nas 39 interações face a face, apresentado por entrevistadores (coluna 2 à coluna 6).

Para chegar ao número de vezes que cada EP foi utilizado em todas as interações, realizamos a audição das 39 interações, por completo, identificando quais EP foram utilizados nos três momentos de todas as interações.

Elementos Provocadores	E1	E2	E3	E4	E5
EP Trânsito	3	2	3	1	2
EP Falar de si dá prazer	0	1	0	1	1
EP O lado bom do estresse	1	4	0	1	1
EP A cara do dono	1	1	3	1	0
EP Aparências	1	1	1	1	1
EP Das utopias	0	0	0	1	2
EP Morar só por prazer	2	2	0	2	2
EP Blogesfera	4	0	4	1	0
EP Insônia	2	1	1	1	1
EP Vá de Bike	2	2	1	1	2
EP Meditação	0	0	1	2	1
EP Adoção	1	3	2	1	2
EP Saúde a um toque dos dedos	0	2	1	0	1
EP Sorte	3	0	1	1	2
EP Geleira	0	2	1	1	1
EP Chega de enrolar	0	1	0	0	1
EP Sim, Senhor!	1	1	2	2	1
EP Aborrescente	0	0	0	0	0
EP Cuidados com a voz	1	1	2	2	1
EP Photoshop	2	0	1	1	1

**Tabela 5 - Frequência dos EP utilizados nas 39 interações face a face**

A partir disso, elaborou-se a tabela 6 em questão para explicitar o critério de seleção dos dados. Como vimos, o procedimento de seleção constitui-se em considerar as interações que tenham ao menos um EP em comum utilizado pelos cinco entrevistadores, desconsiderando àquelas que não tenham sido encaminhadas pelo mesmo EP por cada entrevistador. Desse modo, EPs que não tenham sido utilizados ao menos uma vez pelos cinco entrevistadores foram descartados, como é o caso dos EP “Sorte” e EP “Photoshop”. Assim, segue Tabela 6 em que explicitamos os EP selecionados (coluna 1) e a quantidade de vezes que eles foram utilizados por cada entrevistador (colunas de 2 a 6), a partir das exclusões conforme critério de seleção apresentado.

Elementos Provocadores	E1	E2	E3	E4	E5
EP Trânsito	3	2	3	1	2
EP Aparências	1	1	1	1	1
EP Insônia	2	1	1	1	1
EP Vá de Bike	2	2	1	1	2
EP Adoção	1	3	2	1	2
EP Sim, Senhor!	1	1	2	2	1
EP Cuidados com a voz	1	1	2	2	1

**Tabela 6- Elemento provocadores selecionados**

A partir disso, realizamos outras audições das interações. Contudo, dessa vez, apenas as partes em que entrevistadores-examinandos interagem com os EP foram selecionadas. Em seguida, os examinandos foram identificados com relação a cada entrevistador nas interações. Na Tabela 7 segue nomenclatura adotada, em que cada examinando é identificado de A – H, seguidos por números, em forma de índices, correspondente aos entrevistadores (de um a cinco).

Entrevistadores	Examinandos
<b>E1</b>	A <sub>1</sub> , B <sub>1</sub> , C <sub>1</sub> , D <sub>1</sub> , E <sub>1</sub> , F <sub>1</sub>
<b>E2</b>	A <sub>2</sub> , B <sub>2</sub> , C <sub>2</sub> , D <sub>2</sub> , E <sub>2</sub> , F <sub>2</sub> , G <sub>2</sub> , H <sub>2</sub>
<b>E3</b>	A <sub>3</sub> , B <sub>3</sub> , C <sub>3</sub> , D <sub>3</sub> , E <sub>3</sub> , F <sub>3</sub> , G <sub>3</sub>
<b>E4</b>	A <sub>4</sub> , B <sub>4</sub> , C <sub>4</sub> , D <sub>4</sub> , E <sub>4</sub> , F <sub>4</sub>
<b>E5</b>	A <sub>5</sub> , B <sub>5</sub> , C <sub>5</sub> , D <sub>5</sub> , E <sub>5</sub> , F <sub>5</sub>

**Tabela 7 - Nomenclatura entrevistadores e examinandos**

Todas as interações realizadas no momento 1 das interações face a face foram levadas em consideração na análise dos dados, a fim de se investigar de que modo o entrevistador encaminha e atua nessa fase, contrastando com as interações do EP selecionado. Como foi explicitado anteriormente, foram disponibilizadas 39 interações, das quais quatro entrevistadores interagiram com oito examinandos e um com sete. Como é possível observar na Tabela 7, 33 interações foram analisadas.

Em seguida, analisamos as interações dos 33 examinandos com relação aos EP selecionados, como apresentado na Tabela 8.

<b>Elementos Provocadores</b>	<b>E1</b>	<b>E2</b>	<b>E3</b>	<b>E4</b>	<b>E5</b>
EP Trânsito	C <sub>1</sub> F <sub>1</sub> D <sub>1</sub>	A <sub>2</sub> H <sub>2</sub>	B <sub>3</sub> F <sub>3</sub> G <sub>3</sub>	F <sub>4</sub>	B <sub>5</sub> F <sub>5</sub>
EP Aparências	A <sub>1</sub>	B <sub>2</sub>	C <sub>3</sub>	E <sub>4</sub>	D <sub>5</sub>
EP Insônia	B <sub>1</sub> E <sub>1</sub>	E <sub>2</sub>	C <sub>3</sub>	F <sub>4</sub>	C <sub>5</sub>
EP Vá de Bike	B <sub>1</sub> D <sub>1</sub>	C <sub>2</sub> E <sub>2</sub>	E <sub>3</sub>	C <sub>4</sub>	A <sub>5</sub> E <sub>5</sub>
EP Adoção	C <sub>1</sub>	D <sub>2</sub> G <sub>2</sub> H <sub>2</sub>	B <sub>3</sub> G <sub>3</sub>	A <sub>4</sub>	A <sub>5</sub> F <sub>5</sub>
EP Sim, Senhor!	E <sub>1</sub>	F <sub>2</sub>	D <sub>3</sub> E <sub>3</sub>	B <sub>4</sub> D <sub>4</sub>	D <sub>5</sub>
EP Cuidados com a voz	C <sub>1</sub>	G <sub>2</sub>	A <sub>3</sub> G <sub>3</sub>	B <sub>4</sub> E <sub>4</sub>	C <sub>5</sub>

**Tabela 8 – Identificação dos examinandos conforme EP**

Considerando a nomenclatura apresentada, a Tabela 8 especifica os examinandos conforme EP utilizados nas interações face a face, que serão analisadas no Capítulo 3. Por exemplo, nessa tabela, é possível verificar que o entrevistador E1 será analisado na interação com F<sub>1</sub> nos cinco minutos iniciais de conversa informal e, também, na conversa com EP Trânsito. Já na interação E1 – D<sub>1</sub>, ou seja, interação do entrevistador E1 com examinando D<sub>1</sub>, o entrevistador E1 será analisado nos cinco minutos iniciais de conversa informal, conversa com EP Trânsito e, também, EP Vá de bike. Os outros EP da tabela em questão seguem procedimento análogo.

Assim, embora o momento 1 (conversa informal) tenha sido investigado em todas as interações selecionadas, o estudo do momento 2 (conversa com base nos EP) pode não ter contemplado todos os três EP utilizados nas 33 interações, devido à aplicação do critério de seleção – como elucidado na Tabela 6- Elemento provocadores selecionados.

No presente Capítulo foi apresentada a Metodologia de pesquisa, no qual explanamos sobre o paradigma teórico em que este trabalho se insere, bem como os aspectos que constituíram a coleta de dados, sobretudo no que se refere ao critério utilizado para a seleção dos dados para análise. Tendo em vista a complexidade dos procedimentos de análise desta pesquisa, passamos para o Capítulo 3, no qual apresentamos os encaminhamos dessa etapa.

## CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo será desenvolvida a análise dos dados, constituída por 33 interações face a face do exame Celpe-Bras com enfoque em cinco entrevistadores. Com o objetivo de responder às perguntas de pesquisa investiga-se o papel do entrevistador nas interações cujas características podem beneficiar ou prejudicar o desempenho dos examinandos e, assim, conferir maior ou menor confiabilidade e validade ao exame. Para tanto, inicialmente, explicitaremos os procedimentos para análise dos dados, cujo principal objetivo é o de auxiliar na organização do processo de análise.

A partir dos procedimentos, foram destacadas passagens consideradas relevantes e que requerem aprofundamento no estudo, que serão expostas no desenvolvimento da análise dos dados. Em seguida, apresentaremos a análise das atitudes e atuação de cada entrevistador nas interações face a face, mobilizando elementos relevantes com os pressupostos teóricos em estudo.

### 3.1 Procedimentos para análise dos dados<sup>23</sup>

Com base em Furtoso (2011), desenvolvemos análise detalhada de cada entrevistador analisado com cada Elemento Provocador utilizado. Foi elaborado um quadro para a organização das perguntas feitas por cada entrevistador, contrastando com as perguntas propostas no roteiro de perguntas do exame, que constam em Apêndices deste trabalho.

As perguntas foram enumeradas conforme o fluxo da interação, bem como categorizada de acordo com os pressupostos teóricos desta pesquisa e aparecem indicadas nos quadros dos apêndices. Vale destacar que as perguntas que não foram realizadas pelos entrevistadores são indicadas por XXXXX. Para melhor entendimento, segue Figura 4 em que consta um quadro do apêndice (número 25).

Como é possível observar, no topo da Figura 4 destacamos o EP e a interação analisada, como em: EP Adoção em interação E3 – G<sub>3</sub>. As perguntas referentes ao roteiro

---

<sup>23</sup> A amostra dos dados categorizados entre perguntas do roteiro e perguntas dos entrevistadores encontram-se em apêndice no final deste trabalho.

constam em coluna à esquerda, na qual a primeira pergunta que não está enumerada refere-se à Etapa 2 do Roteiro de Perguntas. Já as enumeradas de 1 a 9 constam na Etapa 3 do mesmo. A ordem das perguntas consta entre parênteses e aquelas que não foram feitas pelo entrevistador foram identificadas por XXXXX. Além disso, estratégias utilizadas estão identificadas no quadro em negrito (coluna dois, linha quatro: Reformulação).

EP Adoção E3 – G <sub>3</sub>	
Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	E3: Do que trata a figu/ o material? <u>(1ª Pergunta)</u>
1. Porque a adoção mudaria um destino?	XXXXXX
2. Você acha que esta campanha ajuda a promover a adoção de crianças? Por quê?	<b>Reformulação:</b> E3: Certo. Você conhece essas personagens? <u>(4ª Pergunta)</u>
3. O que leva uma pessoa (ou um casal) a adotar uma criança?	XXXXXX
4. Quais são os benefícios da adoção para a criança? E para os pais?	E3: E:: e os pais que adotam também tem a possibilidade de se beneficiar com, com a adoção? <u>(2ª Pergunta)</u>
5. Na sua opinião, quais crianças são adotadas com mais facilidade? Por quê?	XXXXXX
6. Uma pessoa ou um casal que adota uma criança deve contar que ela não é seu filho biológico? Por quê?	XXXXXX
7. O que você acha de celebridades (como Madona e Angelina Jolie/ Brad Pitt) que adotam crianças em situação de miséria?	XXXXXX
8. No seu país, a adoção de crianças é uma prática comum? Comente.	E3: A:: no seu país existem campanhas de adoção? Hã existem instituições que cuidam de crianças pra adoção? <u>(3ª Pergunta)</u>
9. Se fosse criar uma campanha para a adoção, como ela seria?	XXXXXX

**Figura 4- Exemplo de procedimento de organização para análise: Interação E3 com o Roteiro de Perguntas**

A elaboração desses quadros foi de suma importância para compreender de que modo o entrevistador atua nas interações, identificando estratégias, apoios e estilos. A partir dessa



análise das interações, trechos significativos que ilustram as atitudes dos entrevistadores e evidenciem fatos relevantes que respondam às perguntas de pesquisa foram selecionados, transcritos e apresentados no momento da análise dos dados, que consta dividida por entrevistadores.

Os dados em estudo são analisados conforme três aspectos apresentados no Capítulo 1: tipos de apoio dados aos examinandos, estratégias utilizadas pelos entrevistadores nas interações e estilos colaborativos e não colaborativos.

Na Tabela 9 a seguir, são apresentados os tipos de apoio dados aos examinandos identificados nas interações face a face analisadas.

Apoios dados aos examinandos	O entrevistador...
1.Contextualiza o assunto.	- Contextualiza o assunto a ser conversado, o que pode facilitar o entendimento do examinando.
2. Fornece feedback.	- Fornece algum feedback após respostas dos examinandos, tais como: ótimo, ok, mhm mhm, muito bem!.
3. Atua como professor	- Repete e corrige respostas dos examinandos em contexto avaliativo.
4. Realiza a fala facilitadora para estrangeiros	- Fala lentamente, com pausas, ou com excesso de articulação e em tom de voz elevado.
5. Realiza afirmações acerca das questões da prova.	- Realiza perguntas de sim/ não sobre os tópicos a serem desenvolvidos.
6. Age como professor facilitador, reformulando perguntas e checando compreensão.	- Reformula as perguntas para facilitar a compreensão da mesma para os examinandos.
7. Realiza “fala sugerida”	- Sugere resposta ou facilita a resposta do examinando por meio de comentários ou perguntas com opções que de certo modo impõem visões do examinando.

**Tabela 9 - Tipos de apoio identificados nas interações face a face analisadas**

Dos tipos de apoio utilizados de acordo com Lazaraton (1996), foi possível reconhecer seis (enumerados de 1 a 6 na Tabela 10)<sup>24</sup>. A esses tipos de apoio indicados pelo autor, outro tipo foi identificado nas interações entrevistador-examinando deste trabalho. Trata-se da *Fala Sugerida* (número 7 da Tabela 9) que, de modo geral, caracteriza-se por um tipo de pergunta ou comentário que sugere duas opções de resposta, tal como “Você prefere a cidade ou o campo?”, ou ainda indicam uma opção na pergunta como introdução para que o examinando a complete, por exemplo “Você acha que isso acontece em todas as cidade, ou...” de modo a sugerir, propor ou esperar que o examinando complete com sua opinião.

Vale ressaltar que esse tipo de apoio foi identificado, sobretudo nos entrevistadores E2 e E3. Ambos os casos apresentam-se como limitador para os examinandos, uma vez que orientam o que deve ser respondido, diminuindo possibilidades de produção.

Esse tipo de apoio indica a perspectiva dos entrevistadores sobre o assunto e sugere que seus interlocutores continuem uma linha de pensamento que não lhes é própria. Além disso, a pergunta com duas opções é bastante limitadora no sentido de que o examinando deve responder opções, fazendo-o crer que pode haver uma ou outra opção correta ou, ainda, é possível que sobre as duas opções propostas pelo entrevistador o examinando não saiba responder.

A seguir, na Tabela 10 constam as estratégias utilizadas pelos entrevistadores, sobretudo no que se refere à utilização ou não das perguntas do roteiro de perguntas, baseada em Furtoso (2011) e Sakamori (2006).

---

<sup>24</sup> Nas interações face a face analisadas, não foi possível identificar os tipos de apoio dados pelos entrevistadores aos examinandos: 1) Fornecimento de Vocabulário, de modo a ajudar o examinando a elaborar respostas e 2) Realizar inferências, tirando conclusões acerca do que é dito pelos examinandos.

Estratégias	Definição
1. Alteração na ordem das perguntas	Alteração necessária das perguntas com relação ao conjunto de perguntas contido no roteiro, para que a conversa tenha sentido conforme as respostas dadas pelo examinando.
2. Desdobramento	Desdobramento das perguntas propostas no roteiro, em função das respostas breves do examinando.
3. Reformulação	Necessidade de reformulação de uma pergunta pelo entrevistador por falta de compreensão do examinando ou para não repetir a mesma pergunta contida no roteiro.
4. Retomada	O entrevistador retoma o que o examinando disse para que ele possa ter mais oportunidades de produção.
5. Retomada de esclarecimento	O entrevistador retoma para checar se ele mesmo entendeu o que o examinando estava dizendo, de modo a pedir que explique.
6. Retomada desnecessária	O entrevistador retoma tópico que já foi desenvolvido pelo examinando, insistindo em fazê-lo responder.
7. Perguntas adicionais	O entrevistador faz perguntas adicionais para examinandos que pouco interagem.
8. Perguntas preliminares	O entrevistador faz perguntas preliminares para contextualizar o assunto a ser discutido. Por exemplo, essas perguntas podem se caracterizar como perguntas de cunho mais pessoal para contextualizar os Elementos Provocadores a serem utilizados.

**Tabela 10 –Estratégias utilizadas nas interações face a face com base em Furtoso (2011) e Sakamori (2006)**

Como mencionado, Furtoso (2011) identifica as estratégias referenciadas de 1 a 3. Já com base nos estilos colaborativos e não colaborativos identificamos algumas estratégias características de cada um desses estilos de acordo com Sakamori (2006) (número de 4 a 8 da referida Tabela).

Destacamos que os pressupostos teóricos que fundamentam esta pesquisa serão correlacionados na análise dos dados. Valemo-nos de três aspectos para a análise: 1) tipos de apoio, 2) estratégias e 3) estilos colaborativos e não colaborativos com base nos autores Lazaraton (1996), Furtoso (2011) e Sakamori (2006), respectivamente.

Portanto, nossa investigação fundamenta-se em observar esses três aspectos nos papéis desempenhados pelos entrevistadores e, com isso, discutir acerca da validade e confiabilidade do teste. A seguir, passamos para a análise dos dados conforme cada entrevistador analisado, nos itens subsequentes de 3.2 à 3.6.

### 3.2 Entrevistador E1

O entrevistador E1 interage com seis examinandos. A partir de uma análise geral da atuação do mesmo nos cinco minutos iniciais de conversa da interação face a face, observamos que E1 mantém uma interação participativa, fazendo perguntas com comentários e demonstrando envolvimento dos tópicos apresentados pelos examinandos. Além disso, entendemos que o entrevistador faz uso do questionário para manter a interação, criando atmosfera amigável, propícia para conversa e, por conseguinte, diminuindo a assimetria característica da interação face a face na qual o papel do entrevistador é o de dar oportunidades para os examinandos produzirem amostras significativas. É possível observar que o entrevistador sempre retoma informações dadas pelos examinandos no questionário:

A<sub>1</sub>

E1: E eu vi que você já visitou o Rio de Janeiro!

B<sub>1</sub>

E1: (nome do examinando), eu tava lendo na:: na sua FICHA, você é médico veterinário?

C<sub>1</sub>

E1: (nome da examinanda), você é dentista?

E1: É:: E você fala aqui né que você gosta na nas horas de lazer que você gosta de fazer ESPORTE?

E1: Mas você já foi pra um lugar MUITO bonito aqui do Brasil que é o RIO de Janeiro. Tem mu::ito BRASILEIRO que não CONHECE o Rio de Janeiro!

D<sub>1</sub>

E1: (nome do examinando), eu estava né. Eu vi aqui as suas informações. Você é FORMADO em EDUCAÇÃO FÍSICA?

E1: I:: eu vi aqui que você gosta de DANÇAR!?

E1: Eu vi aqui que você tá sentindo falta de ALGUMAS coisas né. Da NAMORADA também?

E<sub>1</sub>

E1: Você é MÉDICO?

E1: I:: eu vi aqui que você gosta de ir ao CINEMA!?

F<sub>1</sub>

E1: Então você é ESTUDANTE de ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO?

E1: E você GOSTA de ASSISTIR jogo de FUTEBOL?

A partir disso, o entrevistador estabelece certa aproximação com os examinandos, desvinculando-se um pouco do padrão perguntas-respostas sobre informações pessoais. Afirmamos que a assimetria destacada por van Lier (1989) é atenuada, sobretudo por essa aproximação do entrevistador com o examinando não só com informações do questionário, mas também por meio de comentários e retomadas que promovem ambiente favorável de conversa – bastante semelhante ao tom informal de uma interação real dessa natureza. É o que podemos destacar no trecho que segue:

E1: (nome da examinanda), eu estava lendo nas suas informações aqui, é:: você mora na (bairro que a examinanda mora)?

A<sub>1</sub>: Eu moro na (bairro) mesmo.

→E1: E você GOSTA?

A<sub>1</sub>: Eu gosto bastante sim.

→E1: É? Foi o primeiro lugar que eu morei aqui em (cidade do Posto Aplicador).

A<sub>1</sub>: Sério? Ai que legal! Eu moré::, (+), como é que chama mesmo? No centro da cidade.

E1: Ah! No centro também.

O entrevistador faz uso do questionário previamente respondido pelo examinando no momento da inscrição. Nos trechos indicados, a retomada “E você GOSTA?” evidencia o interesse na resposta do examinando e envolvimento quando o entrevistador conta sobre sua experiência de cunho pessoal. A assimetria é reduzida, o examinando se engaja na interação e dá mais informações a respeito.

Um tipo de apoio desnecessário que é observado em todas as interações analisadas desse entrevistador é realizar a fala facilitadora para estrangeiros (LAZARATON, 1996), com fala bastante pausada, com excesso de articulação enfatizando algumas palavras e em tom de voz elevado. Sua fala pouco se assemelha às futuras situações reais de comunicação que o examinando possa enfrentar e, portanto, caracteriza-se como pouco natural. Embora esse tipo de apoio seja desnecessário, o entrevistador o realiza com todos os examinandos, desde os níveis mais baixos aos mais elevados. Assim, julgamos que, no caso de E1, esse tipo de apoio pode ser um fator facilitador aos seus examinandos, uma vez que outros entrevistadores podem não ter realizado esse tipo de apoio. Em outras palavras, os examinandos que interagiram com E1 podem ter se beneficiado pela fala com ritmo pausado, por exemplo, em

detrimento daqueles que interagiram com outros entrevistadores que não realizam esse tipo de apoio e falam em ritmo mais natural.

Tendo isso em vista, passamos para a análise do papel do entrevistador na interação com os examinandos e os elementos provocadores. Em interação com EP Trânsito (Anexo I), observamos que o entrevistador mantém a ordem das perguntas tal como no Roteiro de Perguntas do Exame, mas não realiza a pergunta da Etapa 2 do mesmo. Observamos que o entrevistador reformula por paráfrase a maioria das perguntas e realiza poucos desdobramentos, uma vez que o examinando produz bastante. Além disso, E1 faz perguntas preliminares de sim ou não para introduzir o assunto da próxima pergunta para A<sub>1</sub>, D<sub>1</sub> e B<sub>1</sub>

**Pergunta preliminar:**

E1: Éh. Nas grandes cidades né o trânsito ele é sempre um PROBLEMA né?

(8ª Pergunta)

E1: Qual que você acha que poderia ser assim uma:: né, qual poderia ser uma solução, ou o que poderia ser feito pra amenizar esse problema no trânsito? Que que você acha que poderia ser feito?

(9ª Pergunta)

**Pergunta preliminar:**

E1: E você dirige? (4ª Pergunta)

**Reformulação:**

E1: E quando você dirigia moto, o que que mais te deixava irritado no trânsito?

(5ª Pergunta)

**Pergunta preliminar:**

E1: Você respondeu na sua ficha que você gosta de ir pra academia né? (1ª Pergunta)

**Reformulação:**

E1: Então FALA pra mim quais são os benefícios do uso da BICICLETA?

(2ª Pergunta)

Compreendemos as perguntas preliminares como tipo de apoio que contextualiza o assunto a ser discutido na próxima pergunta e, assim, facilita o entendimento do examinando uma vez que ele entenderá o que será perguntado devido à contextualização prévia feita por E1. Compreendemos que isso pode afetar a confiabilidade do exame, uma vez que o entrevistador não faz o mesmo com os outros examinandos (LAZARATON, 1996). No último trecho, na interação proposta com base no EP Vá de Bike, o entrevistador contextualiza o assunto por meio de uma pergunta preliminar de cunho pessoal para checar a compreensão do material apresentado, no lugar de fazer a pergunta da Etapa 2 do Roteiro.

Com relação à não alteração da ordem das perguntas do Roteiro, é possível afirmar que em todas as interações com os EP analisados, o entrevistador manteve a ordem, exceto em EP Vá de Bike E1 – D<sub>1</sub> (Apêndice 8) e em EP Insônia E1 – E<sub>1</sub> (Apêndice 6) nos quais é possível observar mínima alteração da ordem das perguntas. Em alguns casos excluiu perguntas, devido ao fato do examinando já dar informações suficientes. A título de ilustração, segue trecho da alteração da ordem das perguntas em interação EP Vá de Bike E<sub>1</sub> – D<sub>1</sub> :

E1: Quais são os BENEFÍCIOS do uso da bicicleta? (1ª Pergunta)

E1: I:: QUAIS você:: acha né que são algumas DIFICULDADES de se adotar a BICICLETA como um transporte PÚBLICO? (3ª Pergunta)

E1: I:: você:: tem bicicleta aqui no Brasil?  
(2ª Pergunta)

Nesse trecho, o entrevistador usou a estratégia de reorganizar as perguntas conforme o fluxo da interação, de modo que as perguntas contidas no Roteiro de Perguntas sejam significativas, integrem a interação e explorem o conteúdo dos EP. Concordamos com Furtoso (2011), que este seja o principal papel do entrevistador, o qual “tem que ser capaz de: alterar a ordem das perguntas, excluir perguntas que já tenham sido respondidas em outras, complementar e/ ou reformular perguntas quando necessário, objetivando-se, sempre, manter o fluxo significativo da interação” (FURTOSO, 2011, p. 228). Contudo, destacamos que E1 não faz uso dessa estratégia constitutiva de seu papel e por isso, esgota possibilidades qualitativamente produtivas de realizar desdobramentos sobre determinada resposta dada pelos examinandos.

Verifica-se que manter a ordem das perguntas do roteiro é ignorar o fluxo significativo da interação, bem como seu próprio papel de entrevistador que é o de reelaborar, excluir e reorganizar as perguntas propostas. Sem realizar essas alterações, E1 passa a desempenhar uma função de perguntador. Embora ele o faça através de comentários e reformulações, observamos que E1 realiza poucos desdobramentos, o que justifica a manutenção da ordem das perguntas do roteiro. Em outras palavras, E1 não aproveita as respostas dos examinandos de modo significativo e mantendo padrão de perguntas e respostas. Com isso, E1 ressalta a assimetria da interação, demarcando seu lugar de entrevistador como aquele que deve fazer determinado número de perguntas e o examinando respondê-las.

No que se refere a possíveis dúvidas de seus interlocutores, foi possível destacar também na interação EP Adoção (Apêndice 9) E<sub>1</sub>—C<sub>1</sub> a reformulação da primeira pergunta da 3ª Etapa após sinalização de dúvida por parte do examinando:

E1: (nome da examinanda), porque que você acha né, você acha que A ADOÇÃO mudaria um destino?

C<sub>1</sub>: (+) mudaria um destino em que:?:? ((mostra dúvida))

E1: Se a adoção, por exemplo, ADOTAR alguém mudaria o destino dessa pessoa?

C<sub>1</sub>: (+) se ela adotar uma pessoa? (1,5) Mudaria. Mudaria sí porque /.../

Nesse trecho, entendemos que a reformulação realizada pelo entrevistador não foi feita de modo claro ou objetivo. A tentativa de dar um exemplo e referir-se a uma pessoa indica explicação de forma indireta, por sugestão, o que favorece para que o estilo de E1 seja, no momento de resposta à dúvida da examinanda, não colaborativo, (SAKAMORI, 2006). Em adição, observamos que C<sub>1</sub> realiza pausa de 1,5 segundos para checar compreensão com E1 que permaneceu em silêncio e não deu retorno positivo à examinanda.

Assim, segue resumo das atitudes e reações de E1 (Tabela 11– Papéis desempenhados por E1):



Interações	Entrevistador E1
Cinco minutos iniciais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza as informações dos questionários respondidos pelos examinandos.</li> <li>-Aproxima-se do examinando, propiciando ambiente favorável para examinando engajar-se em conversa semelhante à situações reais.</li> <li>-Estabelece interação participativa, mostrando envolvimento com as respostas dadas pelos examinandos, fazendo comentários.</li> <li>- Realiza Fala facilitadora para estrangeiros.</li> </ul>
EP	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mantém a ordem das perguntas estabelecidas no Roteiro de Perguntas.</li> <li>- Não cumpre com Etapa 2 do Roteiro.</li> <li>- Realiza Fala facilitadora para estrangeiros.</li> <li>- Reformulação indireta diante de sinalização de dúvida do examinando (momento não colaborativo).</li> <li>- Faz perguntas preliminares que contextualizam o assunto a ser discutido, facilitando a compreensão do EP.</li> <li>- Realiza poucos desdobramentos, esgotando possibilidades para que os examinandos produzam mais amostras significativas, atendo-se ao padrão de perguntas e respostas.</li> </ul>

**Tabela 11 - Papéis desempenhados por E1**

### 3.3 Entrevistador E2

Este entrevistador interage com oito examinandos. Nos cinco minutos iniciais da interação face a face em que se espera uma conversa baseada no questionário previamente respondido pelos examinandos no momento da inscrição, foi possível observar que E2 inicia todos seus turnos utilizando a mesma estratégia a seguir:

A <sub>2</sub>
----------------

E2: Gostaria que você falasse um pouquinho de você, (nome do examinando). É:: há quanto tempo você tá no Brasil?

B<sub>2</sub>

E2: Podemos começar, (nome da examinanda)? Gostaria que você falasse um pouquinho de você né, o que você gosta de fazer nos seus momentos de lazer? Nas suas horas livres.

C<sub>2</sub>

E2: I:, (nome do examinando), eu gostaria de conversar com você, não. É: primeiro te conhecer um pouco melhor. Queria saber há quanto tempo você está: no Brasil.

D<sub>2</sub>

E2: É: (nome do examinando), eu gostaria que você falasse um pouquinho de você. Quanto tempo você está no Brasil?

E<sub>2</sub>

E2: Gostaria que você falasse um pouquinho de você, (nome do examinando). De onde você veio. Aonde você está morando atualmente.

F<sub>2</sub>

E2: Vamos conversar um pouquinho sobre: você, (nome do examinando). Você veio de onde?

G<sub>2</sub>

E2: (nome do examinando), gostaria que você falasse um pouquinho de você. Você veio/ você vem de onde?

H<sub>2</sub>

E2: (nome do examinando), eu gostaria que você falasse um pouquinho sobre você. Você vem de onde?

Compreendemos que E2, ao utilizar a mesma estratégia de iniciação de turno com todos os examinandos, confere confiabilidade ao exame uma vez que propicia as mesmas oportunidades de desempenho aos examinandos. Contudo, supõe-se que as informações contidas nas perguntas de E2 contemplam as mesmas disponíveis no questionário, tais como: país de origem, lazer e residência atual. Diferentemente de E1, que propõe iniciadas de turno já com aspectos da vida dos examinandos, o que configura atmosfera favorável de conversa e assim diminui assimetria constitutiva do tipo de interação que estão envolvidos, E2 parece reconhecer seu lugar assimétrico de entrevistador. Destacamos que a não utilização do questionário pelo mesmo pode indicar desconhecimento do padrão inicial da interação, o que pode apresentar-se como aspecto diretamente ligado à formação do examinador. Afirmamos com base no seguinte trecho no qual E2 recorre ao questionário no momento da interação:

E2: Ok. Deixa eu ver se você colocou aqui alguma:: atividade aqui, de lazer. Ler um livro, ver televisão ((lendo)), falar com os amigos, é isso?

A leitura do questionário na interação face a face é desnecessária, uma vez que a função dos cinco minutos iniciais de conversa é realizar um aquecimento para os próximos minutos baseados nos EP, deixando o examinando à vontade e criando atmosfera propícia ao atenuar a assimetria na interação face a face. Buscar a leitura das informações dadas pelo examinando nesse momento é repetir as respostas dadas pelo mesmo, e não aprofundá-las de modo que haja produção significativa. Quando E2 repete as informações e pergunta “É isso?”, destaca-se seu possível estilo não colaborativo (SAKAMORI, 2006), pois realiza pergunta fechada de sim ou não e pode esgotar possibilidade de se aprofundar no assunto.

Muito embora E2 passe por esse momento de não colaboração, entendemos que o mesmo também se configura como colaborativo quando faz perguntas, comentários e desdobramentos conforme respostas dadas pelos examinandos. Vejamos a seguir:

E2: Numa república? E como é a vida numa república? Porque eu nunca morei em república. Num tenho:./ vejo em filmes, mas eu num sei exatamente/ ao/ o exatamente o que é viver num república.

D<sub>2</sub>: Bom. Esta é uma república mais comportada porque todos moradores son de pós, né. U:: non son de empregado. Então tem todos, hã, maioria son mestrados i:: o resto é doutorado. Somos cinco né. (+) na casa. Então é uma república be::m tranquila né. Mas isso num tira que as vezes temos umas folga né.

E2: I:: que que vocês fazem nessas folgas?

D<sub>2</sub>: Ah! Talvez dormir um pouquinho mas e alguma aqui outra festa né.

E2: Ok. E quem que, quem organiza assim as atividades da casa? Por exemplo, a limpe::za, comi::da /.../

E2: E qual é a diferença entre viver com os pais e viver em uma república. O que é melhor pra você?

Ao perguntar ao examinando sobre sua atual residência no Brasil, E2 pergunta sobre a experiência de morar numa república de estudantes afirmando nunca ter vivido no determinado ambiente. E2 proporciona que D<sub>2</sub> fale um pouco mais sobre isso. É possível constatar que o entrevistador diminui a assimetria da interação ao compartilhar suas experiências com o examinando. Vale destacar que, assim como definiu van Lier (1989), a interação face a face é determinada por uma contingência assimétrica que lhe é própria e isso se dá principalmente pelo fato de ser uma interação em contexto avaliativo entre entrevistador-examinando em que o último tem seu desempenho avaliado pelo primeiro.

Desse modo, é da natureza desse instrumento avaliativo ter papéis bem definidos na interação, ou seja, a tomada de turno sempre será mais fortemente marcada na figura do entrevistador e não do examinando, muito diferente do que acontece em situações reais. A principal razão está para o fato de que uma interação de um exame de proficiência deve se configurar de forma padronizada, para que todos os examinandos tenham a mesma condição de avaliação, conforme construto do exame.

No contexto de um exame comunicativo em que a interação deve se aproximar ao máximo de suas condições em mundo real, é papel do entrevistador buscar e utilizar estratégias que tornem a assimetria como aspecto pouco evidente e que não interfira, de maneira positiva ou negativa, no desempenho do examinando. Ao refletir sobre a atuação de entrevistadores, Sakamori (2006) esclarece que “Os entrevistadores mostram interesse na interação com o candidato, não se limitando a fazer perguntas. Eles falam aquilo que eles também tinham vontade, deixando menos marcada a relação assimétrica entrevistador-candidato” (SAKAMORI, 2006, p. 94). Assim, E2, ao comentar e compartilhar experiências com o examinando D<sub>2</sub>, enquadra-se sob um estilo colaborativo que atenua a assimetria da relação, o que intensifica a validade do exame.

E2 realiza interação participativa, demonstrando envolvimento com os assuntos discutidos, dando retorno ao examinandos com comentários e desdobramentos:

E2: E onde você aprendeu fazer esse prato? ((mostra-se interessado))

E<sub>2</sub>: Lá no meu país ((ri)).

E2: E seus amigos já provaram?

No trecho apresentado, E<sub>2</sub> comenta sobre uma comida típica de seu país e da qual sente bastante falta. Ao explicar que gosta muito de cozinhar, explica sua receita. E2 mostra-se interessado e realiza desdobramento “E seus amigos já provaram?”, o que evidencia seu papel de manter a interação independentemente do tema discutido, para que haja possibilidades qualitativas de engajamento por parte do examinando na interação. O examinando ri e comenta sobre a pergunta do entrevistador. Ainda nessa interação, é possível evidenciar a estratégia utilizada por E2 ao fazer reformulação de sua pergunta após sinalização de dúvida pelo examinando:

E2: Já foi elogiado? Pela comida?

E<sub>2</sub>: (+) Éh! Não.

E2: Não? Nunca te elogiaram, disseram como você cozinha bem!

E<sub>2</sub>: Ah! Sim! Algumas vezes. Mas não muito. No acontece mu::ito também né /.../

E2 parece inferir que E<sub>2</sub> sinalizou dúvida quanto à sua pergunta, pois realizou breve pausa e respondeu diferentemente do esperado, sem entusiasmo. A partir disso, o entrevistador reformula por paráfrase. Em contrapartida, analisamos que E2, diante de uma dúvida demonstrada por examinandos, também pode ter momentos de estilo não colaborativo, o que nos faz reafirmar a complexidade social da interação e como o comportamento dos interlocutores varia conforme as características dos mesmos; quer seja falante nativo ou não nativo e também pode influenciar a atuação do próprio entrevistador no teste, interferindo no desempenho do examinando no teste (McNamara, 1997). Observamos isso quando E2 é ora colaborativo, ao reconhecer a sinalização de possível dúvida do examinando, ora não se insere no estilo colaborativo quando ignora o pedido de esclarecimento de vocabulário, como segue no trecho da interação E<sub>2</sub> – A<sub>2</sub> com EP Trânsito (Apêndice 12):

E2: E tem alguma coisa que te irrite no trânsito de lá e no trânsito daqui?

A<sub>2</sub>: (2,0) Bom. O que mais me irrita. É que aqui ainda respeita sempre ((ininteligível)). Lá tem uns caras, que por exemplo, transporte público ou eh:: os ônibus a gente chama de boladora.

E2: Como?

A<sub>2</sub>: Boladora.

E2: Boladora.

A<sub>2</sub>: Eh. E os carros. Não taxi. Tem tem uns carro carro eh de de do transporte público /.../

E2: Em (cidade atual do examinando)?

A<sub>2</sub>: Não! Isso na (país de origem do examinando), por exemplo. Ah! Não em EM (cidade atual do examinando) a única coisa é desrespeitar sina::is. Explica tudo certinho. O único problema é que eles a vezes não vêem você. Eles só olham pra outros carros. →Eh. Você como:: (1,5) como caminhante. (+) Como se fala? Eh como:: no sei. La forma de expressão. No se a palavra. Como chama:: aqui no Brasil? (+) Eh (+) (+) porque se você vai cruzando a rua você/.../

No início do trecho destaca-se o interesse de E2 sobre o que o A<sub>2</sub> comenta ao retomar o termo utilizado no país de origem do mesmo. Mais adiante, no segmento indicado, A<sub>2</sub> faz referência à sua cidade atual no Brasil e ao desconhecer o vocabulário “pedestre” sinaliza através de pausas e com “Como se fala?”, “(...) no sei la forma de expressão. No se a palavra”, “Como chama:: aqui no Brasil?”. E2, por sua vez, mantém-se calado, não responde ou fornece vocabulário. Compreendemos que se trata do estilo colaborativo não interromper o examinando durante sua fala para fornecer vocabulário ou corrigir respostas, uma vez que isso

o classificaria no papel de professor facilitador e, além disso, realizaria apoio fornecer vocabulário, ajudando o examinando a concluir sua resposta (Lazaraton, 1991).

Contudo, A<sub>2</sub> indica, por meio de pausas e perguntas, desconhecer a palavra em Português o que torna difícil dizer o que gostaria de dizer. Diante disso, E2 no lugar de se silenciar ou fornecer o vocabulário como professor facilitador, poderia pedir que o examinando explicasse o que gostaria de dizer, pedindo por reformulação, por exemplo.

Reagir à dúvida conforme apoio mencionado, ou não reagir à dúvida do examinando, como identificado, pode interferir negativamente no seu desempenho. Analisamos essa falta de reação como desnecessária, podendo indicar a concepção de E2 de proficiência como conhecimento do léxico da língua, o que seria incoerente com o construto do Exame, uma vez que essas questões já são levadas em consideração na grade de avaliação. Portanto, afirmamos que há outras formas para promover oportunidades de produção por parte de A<sub>2</sub> para que o mesmo pudesse demonstrar como interage na língua portuguesa e quais recursos ele utiliza, tais como por meio de pedido de reformulação ou pergunta adicional.

Voltando à atuação do entrevistador com os EP, destacamos que, de modo geral, E2, diferentemente de E1, realiza as perguntas da Etapa 2 disponíveis no Roteiro de Perguntas. De um total de 11 interações, o entrevistador realiza as perguntas em 10, ou parafraseando-as ou repetindo-as como constam no material. Estas perguntas devem ser feitas depois de um minuto que os examinandos têm para observar e ler o material. Julgamos o cumprimento dessa etapa como primordial para o prosseguimento da interação face a face, em que o papel do entrevistador é o de manter a interação e dar oportunidades para que os examinandos explorem os EP. A seguir, na Tabela 12 dispusemos as primeiras perguntas (referentes à Etapa 2) realizadas por E2. Verificamos que E2 repete as perguntas como contidas no Roteiro ou parafraseia. Além disso, é possível observar que o mesmo, na interação E2 – E<sub>2</sub> reformula novamente a pergunta para dar chances ao examinando de poder dizer sobre o EP que leu.

<b>Roteiro de Perguntas: 2ª Etapa</b>		<b>Entrevistador E2</b>
EP Trânsito	Do que trata este material?	<b>E2 – A<sub>2</sub>:</b> E2: Do que trata esse tema (nome do examinando)? (1ª Pergunta) <b>E2 – H<sub>2</sub>:</b> E2: Você acha que essa imagem fala do quê? (1ª Pergunta)
EP Aparências	Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?	<b>E2 – B<sub>2</sub>:</b> E2: Vou perguntar pra você qual é a relação que você vê entre o título do texto e a imagem. (1ª Pergunta)
EP Insônia	Do que trata este material?	<b>E2 – E<sub>2</sub>:</b> E2: O que que você entendeu pelo texto? (1ª Pergunta)
EP Vá de Bike	Você concorda com o que diz o título do texto? Justifique.	<b>E2 – E<sub>2</sub>:</b> E2: Você concorda com o título do texto? (1ª Pergunta) <b>Reformulação:</b> E2: O que que você entende?
EP Adoção	Do que trata este material?	<b>E2 – D<sub>2</sub>:</b> E2: Do que trata o texto (nome do examinando)? (1ª Pergunta) <b>E2 – G<sub>2</sub>:</b> E2: Do que trata esse material (nome do examinando)? (1ª Pergunta) <b>E2 – H<sub>2</sub>:</b> E2: Do que trata esse material (nome do examinando) no anterior nós tínhamos visto trânsito, não? E nesse? Qual que você acha que é o tema desse desse texto, dessa imagem? (1ª Pergunta)
EP Sim, Senhor	Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?	<b>E2 – F<sub>2</sub>:</b> E2: Qui::/ Qual é a relação que cê vê entre o título do texto e as imagens? (1ª Pergunta)
EP Cuidados com a voz	Você acha importante cuidar da voz? Por quê?	<b>E2 – G<sub>2</sub>:</b> <b>E2:</b> Você acha importante cuidar da voz, (nome do examinando)? (1ª Pergunta)

**Tabela 12 - Perguntas E2 referentes à Etapa 2 do Roteiro de Perguntas**

Entendemos que a estratégia seguida por E2 em utilizar as perguntas da Etapa 2 o caracteriza como colaborativo, uma vez que compreende o momento inicial de apresentação do EP como aquele que vai encaminhar suas escolhas das próximas perguntas. É muito importante ressaltar as 3 Etapas estabelecidas no Roteiro que são: 1) apresentação do EP em que examinando deve observar/ler com atenção silenciosamente em 1 minuto 2) pergunta

geral sobre EP pelo entrevistador e 3) conjunto de perguntas disponíveis para sustentar a interação.

Essas etapas devem ser seguidas para que todos os examinandos tenham as mesmas condições de produção. Embora a Etapa 3 constitua-se por perguntas que podem ser alteradas, modificadas ou excluídas, desconsiderar a Etapa 2 é não cumprir os procedimentos necessários do exame para a interação face a face. Nesse exame, depois da leitura do EP não se espera que o examinando discorra sobre suas percepções sobre o material que lhe é apresentado, ou seja, dizer ao entrevistador o que ele entendeu o que consta no EP. Por isso, a Etapa 2 serve de ponto de partida para dar início à interação sobre o tópico presente nos EP. Não levá-las em consideração, evidencia uma variável que pode surgir no momento da aplicação e também pode interferir no desempenho dos examinandos, ameaçando a confiabilidade do exame.

A partir disso, portanto, cabe ao entrevistador realizar perguntas que sejam relevantes conforme o fluxo da interação, podendo modificar, repetir, excluir, alterar ordem ou aprofundar o conjunto de perguntas disponíveis na Etapa 3. Vejamos que isso ocorre na interação E2 – H2 (Apêndice 13) apresentada no trecho a seguir. Nessa interação, após a primeira pergunta, o examinando fornece informações sobre a importância da adoção, sobretudo em lugares carentes tal como em seu país, que tem sofrido com desastres naturais. Assim, a partir disso, E2 exclui as perguntas de 1 a 6 do roteiro e realiza a oitava pergunta do roteiro logo em seguida:

E2: Do que trata esse material (nome do examinando) no anterior nós tínhamos visto trânsito, não? E nesse? Qual que você acha que é o tema desse texto, dessa imagem? (1ª Pergunta)

H<sub>2</sub>: É a adoção, adoção das crianças. (1,0) É. Eu acho qui:: qui é uma qui é uma coisa muito importanti. É. Então te tem, no sentido bem geral, ((ininteligível)) o o volume volume das pessoas qui ((ininteligível)) qui ficou na rua mesmo, sem, sem pa::i, sem mã::e, (+) é o o negócio que eu posso dizer que tem aí também. Mas, é as vezes tem tem estrangeiro que faz isso. Então na nu na nas lugar mais de fo// de// é//mais pobre do país

E2: Sim.

H<sub>2</sub>: Tem pessoa qui qui dá ou qui qui faz parti de organização mesmo, qui (+) qui fazê um pedido do governo pra pra adotar essas crianças. Eu acho que é muito bom, porque as vezes tem muitas crianças que precisa de ajuda de alguém. Mas, é, as vezes que não que não que não tem essa oportunidade.

→E2: Por exemplo nu (país de origem do examinando) houve dois terremotos assim muito graves e provavelmente muitas crianças ficaram sem a família, não? (2ª Pergunta)

Nesse excerto, o trecho em destaque (→) focaliza a escolha de E2 em realizar como segunda pergunta da interação, a pergunta oito do roteiro, o que o fez desconsiderar as perguntas de 1 a 6. A fim de dar continuidade e contribuir de modo significativo ao que H<sub>2</sub>



produzia, E2 pede que o examinando fale mais sobre a adoção em seu país de origem. Além disso, destacamos que E2 mostra-se interessado e envolvido com o que H<sub>2</sub> diz. Percebe-se pelas pausas breves e hesitações na resposta do mesmo que pode se tratar de um examinando com nível de proficiência não muito elevado. Tendo isso em vista, E2 faz perguntas claras, tal como na primeira pergunta em que contextualiza a pergunta fazendo referência ao tema do EP anterior.

Analisamos que E2, nessa interação, configura-se sob o estilo colaborativo, pois mantém a interação independentemente do nível do examinando (SAKAMORI, 2006) e ainda não dá apoios desnecessários, tais como a fala facilitadora para estrangeiros. Em adição, nas outras interações, observamos que E2 reorganiza a ordem das perguntas do roteiro, além de excluí-las, fazer reformulações, retomadas e comentários. E2 tem um papel participativo nas interações, integrando-se como interlocutor curioso que pergunta, sugere, comenta e concorda.

Outra estratégia que foi possível observar no papel de E2 nas interações, é um tipo de apoio que nomeamos “Fala Sugerida”, que se caracteriza, sobretudo, por 1) perguntas feitas pelos entrevistadores com exemplos em que sugerem duas opções. Dentre essas, o examinando deve optar por uma, ou ainda, 2) o entrevistador apresenta uma opção e espera que o interlocutor complete com sua perspectiva sobre o tópico.

Diferentemente das “Perguntas Sim ou Não” que esgotam possibilidades para discussão tal como apresentado por Lazaraton (1996), compreendemos a fala sugerida como um apoio que ora facilita e ora complica ou interfere na resposta do examinando. Por conseguinte, no lugar de impor uma opinião para o examinando, o entrevistador faz isso sugerindo opções com situações, exemplos ou propondo que complete sua fala depois da conjunção alternativa “ou” na espera de que o examinando a complete.

Inicialmente o apoio é desnecessário e pode prejudicar o desempenho dos examinandos, uma vez que se trata de uma pergunta indireta e, portanto, é possível que confunda e prejudique aqueles examinandos com níveis de proficiência mais baixos. Assim, o apoio “Fala Sugerida” pode contemplar examinandos com níveis de proficiência mais altos, que não tem dificuldade para interagir, o que contempla a visão de Sakamori (2006) sobre o estilo não-colaborativo de entrevistadores que fazem perguntas adicionais àqueles que não necessitam das mesmas nas interações.

Em E2 pudemos observar alguns momentos em que são utilizados esse tipo de apoio:

EP Aparências

**E2 – B<sub>2</sub>:**

E: E você acha que:: isso é acontece só no Brasil **ou** na (país de origem do examinando) também/ eh acontece a mesma coisa?

EP Trânsito

**E2 – H<sub>2</sub>:**

E2: Você acha que o público dessa campanha seria um público adulto **ou** um público mais infantil?

EP Aparências

**E2 – B<sub>2</sub>:**

E2: E::, você acha que/ há há um exagero aqui em (região) em relação a isso? Em manter as aparências, **ou** a consumir?

EP Adoção

**E2 – D<sub>2</sub>:**

E2: I:: você acha que é importante dizer pra criança que ela não é um filho bioló::gico? **Ou** os pais não deveriam contar nunca? (4ª Pergunta)

E2: E você acha que isso acontece também na sua cidade de origem, em (cidade de origem da examinanda), é a mesma coisa **ou** aqui em (região)...

EP Insônia

**E2 – E<sub>2</sub>:**

E2: Você acha que há uma relação entre ah as grandes cidades e o maior nível/ nível de insônia da população? **Ou** você acha que isso num num... (4ª Pergunta)

E2: Você se mantém na cama, **ou**...?

EP Adoção

**E2 – D<sub>2</sub>:**

E2: Mas uma adoção legalizada **ou**...?

Nos quatro primeiros trechos E2 apresenta opções nas perguntas, aproximando-se do apoio definido por Lazaraton (1991) de entrevistadores que realizam afirmações acerca das questões da prova, ao fornecer resposta de sim ou não ao examinando, dando-lhe poucas oportunidades de produção de uma amostra significativa. No caso do apoio “Fala Sugerida”, E2 fornece duas afirmações em forma de alternativas sobre os tópicos a serem desenvolvidos, o que também limita a produção de amostras significativas por parte dos examinandos.

Nos trechos seguintes, E2 introduz um aspecto (ou uma opção) e espera que o examinando complete com outra alternativa. Entendemos que esse tipo de apoio pode, por

vezes, insistir num tipo de resposta que o examinando não queira dar e, ainda, pode comprometer o entendimento do mesmo sobre o que deve ser respondido, como se houvesse uma única resposta correta.

Esse tipo de apoio pode ferir a validade do exame, uma vez que E2 não realiza a fala sugerida com todos os examinandos e, além disso, de modo mais amplo e ainda mais relevante, não são todos os entrevistadores que realizam tal apoio, o que também fere a confiabilidade do exame.

Tendo apresentado análise referente ao entrevistador E2, segue resumo das atitudes e reações de E2 (Tabela 13).

<b>Interações</b>	<b>Entrevistador E2</b>
Cinco minutos iniciais de interação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não utiliza as informações contidas nos questionários respondidos pelos examinandos.</li> <li>- Lê informação do questionário no momento da interação face a face.</li> <li>- Demonstra envolvimento na interação por meio de retomadas, desdobramentos e comentários do que examinando disse.</li> <li>- Realiza papel participativo na interação, dizendo o que quer dizer no momento em que tem que dizer, atenuando a assimetria da relação.</li> <li>- Reformula pergunta após sinalização de possível dúvida do examinando</li> <li>- Apresenta-se sob o estilo colaborativo em muitos momentos das interações analisadas, embora passe por momentos de não colaboração.</li> </ul>
<b>EP</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Altera a ordem das perguntas do roteiro disponível ao entrevistador, conforme respostas dadas pelos examinandos.</li> <li>- Exclui perguntas do roteiro, tendo em vista as informações já dadas pelos examinandos.</li> <li>- Realiza desdobramentos e retomadas.</li> <li>- Não fornece vocabulário após pedido de esclarecimento do examinando (momento não colaborativo).</li> <li>- Cumpre Etapa 2 do roteiro.</li> <li>- Realiza apoio “Fala Sugerida”</li> </ul>

**Tabela 13 - Papéis desempenhados por E2**

### 3.4 Entrevistador E3

Assim como E2, o entrevistador E3 não utiliza ou aprofunda as informações referentes aos questionários preenchidos pelos examinandos e mobiliza a mesma estratégia de E2, ao pedir para que os examinandos falem um pouco sobre suas experiências profissionais ou pessoais:

A<sub>3</sub>

E3: Bom (nome da examinanda), é:: eu gostaria que nesse início você falasse um pouco de você. Então, há quanto tempo você tá aqui no Brasil? Né. Como que é essa experiência. O que você tá fazendo aqui.

B<sub>3</sub>

E3: Bom (nome da examinanda), eu gostaria que você comentasse um pouco a sua estada aqui no Brasil né, o que você faz aqui::: Como tem sido sua experiência.

C<sub>3</sub>

E3: Bom (nome do examinando), eu gostaria que você falsse um pouco dessa experiência aqui no Brasil. O que você fa::z, éh, a quanto te::mpo?

D<sub>3</sub>

E3: Bom (nome da examinanda) então eu gostaria que você comentasse um pouco a sua experiência aqui no Brasil. O que você fa::z ...?

E<sub>3</sub>

E3: Bom, então (nome do examinando), eu gostaria que você comentasse um pouco a sua experiência aqui no Brasil, o que você faz aqui::, há quanto tempo você está::?

F<sub>3</sub>

E3: Então, (nome do examinando) eu gostaria que você comentasse um pouco a sua experiência aqui no Brasil, o que você faz, há quanto tempo?

G<sub>3</sub>

E3: Então (nome do examinando), eu gostaria que você comentasse a sua experiência aqui no Brasil, o tempo que você está aqui::, o que você fa::z?

Contudo, de maneira diferente de E2, o entrevistador em questão não tece comentários ou compartilha suas experiências nos cinco minutos iniciais de conversa, o que contribui para que a assimetria da relação entrevistador-examinando seja fortemente marcada. É o que podemos observar no trecho que segue:

E3: E você sente saudade do seu país?

A<sub>3</sub>: Sinto sí. Sinto muita saudade de meu país. Especialmente da minha família. É:: do meus ami::gos. De algumas, algumas coisas da minha cidade como a cultura de (cidade de origem da examinanda), em (cidade de origem) a gente dança salsa! Você tinha escutado isso? ((pergunta entusiasmada)) (+) É:: (cidade de origem da examinanda) é conhecida como a capital mundial da salsa! Então, eu gosto muito de dançar salsa. Aqui no Brasil é:: é bem difícil, sabe? Encontrar algum lugar, uma balada onde a gente pode dançar salsa. Aqui em (cidade atual da examinanda) tem uma balada, que chama (nome

do estabelecimento). Adi/ Ali, os colombianos podem ir a dançar salsa. Então eu sinto falta. Das festas da (cidade de origem da examinanda), porque a gente pode dançar salsa. Mas, estou muito contenta aqui. Estou gostando muito do Brasil.

E3: mmmm mmmm e a comida? Sente falta da comida colombiana?

É possível observar uma produção de uma amostra significativa por parte da examinanda. Com uma simples pergunta A<sub>3</sub> falou um pouco mais de um minuto. Contudo, em alguns momentos a examinanda faz sinalizações que chamam E3 para participar da conversa, como em nos seguintes trechos: “em (cidade de origem) a gente dança salsa! Você tinha escutado isso? ((pergunta entusiasmada))” e “Aqui no Brasil é:: é bem difícil, sabe?”. Na primeira, A<sub>3</sub> faz breve pausa e parece esperar a reação de E3, que, por sua vez, não comenta e não se engaja na interação. Então, A<sub>3</sub> continua sua fala que passa a se configurar como pouco natural.

Em outras palavras, a examinanda parece não ter interlocutor enquanto fala e comenta sobre aspectos culturais de seu país. Porém, sabendo de seu papel de examinanda em que sua produção oral está sendo avaliada, A<sub>3</sub> continua a produzir. No final de sua fala, E3 sinaliza com o marcador *mmm mmm*, passando para a próxima pergunta. O distanciamento de E3 ao não demonstrar interesse ao que A<sub>3</sub> produz, evidencia estilo não colaborativo, conforme afirmado por Sakamori (2006).

Embora A<sub>3</sub> não tenha tido dificuldades para falar do que mais sente falta no Brasil, e tenha falado por mais de um minuto, o intuito dos cinco minutos iniciais é propor um aquecimento para os examinandos se sentirem à vontade para a segunda parte do exame.

E3 não se aproxima ou se envolve com o que está sendo dito pela examinanda, marcando seu papel de entrevistador. Desse modo, entrevistador e examinando, numa *fala localmente planejada* (FURTOSO, 2011), reconhecem seus papéis e lugar na assimetria que é própria das Entrevistas de Proficiência Oral. Assim, E3 intensifica a assimetria da interação, não adequa seu estilo ou estratégias de modo que promove atmosfera pouco propícia para a interação. Nesse caso, afirmamos o papel desempenhado por E3, nesse momento, uma vez que promove interação pouco semelhante às situações de comunicação real, o que se configura como ameaça à validade da interação face a face.

Do mesmo modo, E3 continua a conversa em outra interação, desta vez com D<sub>3</sub> que também fala por quase um minuto sobre a comida brasileira:

D<sub>3</sub>: /.../ I: pra mim foi um choque bastante forte a:: comida (1,0). É uma coisa assim que quando alguém perguntava pra mim né. Do que você tem mais saudades do seu país? Primeiro é da minha família, e o segundo é a comida né porque é muito diferente, pior eu acho que// o pior que foi que eu fui quando eu cheguei comi no restaurante da (instituição) onde a comi::da não é mu::ito variada né. Assim, tem arroz, feijão e salada todos os dias. Aí eu/ pra mim foi um choque mu::ito forte, é::, foi tanto assim que agora eu prefiro cozinhar em casa, eu faço a comida em casa, como em casa. Graças a deus o mestrado deixa esse tempo pra poder fazer isso, i:: já não dá pra ter tanta saudade da comida né? Mas ainda assim sempre tenho saudade di ca::sa, das costumes de lá que muitas delas são muito diferentes aqui né.

E3: mhmm mhmm

D<sub>3</sub>: Tudo isso. As amiza::des, a famí::lia.

→E3: Se come mais peixe no (país de origem da examinanda)?

D<sub>3</sub>: Não. Não é isso. É que assim, a base da comida brasileira, pelo o que eu vi né, é arroz e feijão, mas a base da comida (nacionalidade) é arroz e batata, feijão cê come sim mas em pouca quantidade se vamos comparar com todo o feijão que vocês comem aqui. /.../

→E3: É. São diferentes né.

D<sub>3</sub>: É sim.

Nesse trecho observamos atitude similar ao da outra interação analisada, conduzida por E3. Porém, é válido voltarmos para os segmentos assinalados nos quais E3 realiza desdobramento sobre o que o examinando disse: “Se come mais peixe no (país de origem da examinanda)?” o que evidencia interesse e participação de E3 na conversa. Além disso, destacamos o comentário feito pela E3 “É. São diferentes né”. A atuação com D<sub>3</sub> distingue-se da de A<sub>3</sub>, por meio de comentários e desdobramentos.

Então, observamos que, tal como apresentado por McNamara (1997), há influência dos interlocutores, uma vez que o desempenho passa a ser compartilhado e a atuação de um entrevistador dependerá também da atuação do examinando e vice e versa. Podemos afirmar, portanto, que os entrevistadores passam por momentos em que são colaborativos e não colaborativos, dependendo das interações que são sempre distintas, sobretudo devido às variáveis nelas envolvidas.

Desse modo, compreendemos a relevância da formação do entrevistador como “formação adequada que lhe permita enxergar e ouvir o outro para que a interação, mesmo em situação de avaliação, faça sentido e se constitua em um momento de construção de significado pelo examinando” (FURTOSO, 2011, p. 233). Faz-se necessário que os entrevistadores tomem conhecimento de suas próprias atuações para, por meio de reflexão sobre a própria prática, identificarem pontos vantajosos e desvantajosos de estratégias e apoios para o desempenho dos examinandos.

Nesse sentido, é possível também o questionamento e elaboração de estratégias que promovam interação participativa e significativa, sempre de acordo com o construto do

exame. Além disso, reafirmamos a importância de os examinadores possuírem formação e qualificação adequada a fim de que compreendam e saibam se posicionar criticamente em relação aos pressupostos teóricos e noções que fundamentam o Exame.

Voltando às interações analisadas de E3, foi possível observar que esse entrevistador realiza todas as perguntas da Etapa 2 do roteiro como a primeira pergunta após leitura silenciosa do material pelo examinando, por meio de paráfrases ou repetição (Apêndices de 23 a 34), assim como E2 (Apêndices de 12 a 22). Com isso, E3 dá oportunidades para que os examinandos iniciem discussão sobre os tópicos que serão desenvolvidos. Identificamos também a mudança da ordem do conjunto de perguntas do roteiro, além de exclusão.

Em interação E3 – G<sub>3</sub> (Apêndice 34), verificamos que o entrevistador realizou apenas três perguntas: 1) referente à Etapa 2 do roteiro, 2) referente à primeira pergunta da Etapa 3; e 3) referente à terceira pergunta do roteiro, como segue:

Você acha importante cuidar da voz? Por quê?	E3: Você acha importante cuidar da voz? ( <u>1ª Pergunta</u> )
1. O texto traz informações novas para você? Quais?	E3: Você// Essas ima// informações algumas delas são novidade pra você ou você já conhecia? ( <u>2ª Pergunta</u> )
3. Você teria outras dicas em relação ao cuidado com a voz, além das apresentadas no material? Quais?	<b>Retomada:</b> E3: Alguma outra que você conheça que não está aí? ( <u>3ª Pergunta</u> )

Observamos que na pergunta três do roteiro, E3 retoma o que o examinando disse e, a partir disso, G<sub>3</sub> fala sobre assuntos e opiniões presentes nas perguntas de 4 a 8. Com isso, é possível que o entrevistador tenha julgado sua produção como suficiente e significativa a partir da qual outras perguntas não foram necessárias. Assim, E3 utiliza estratégias que evidenciam aspectos de colaboração, ao selecionar perguntas do roteiro e realizá-las de modo claro e objetivo e não insistir em um tópico discutido, de modo a aproveitar o que foi dito pelo examinando.

É possível afirmar que o entrevistador participa da interação, fazendo retomadas e desdobramentos tais como, na interação E3 – A<sub>3</sub> (Apêndice 33) dispondo do mesmo EP Cuidados com a voz:

E3: E você:: (+) hã, procura CUIDAR da sua voz de alguma maneira? (3ª Pergunta)

**Desdobramento:**

→E3: Então quer dizer que os enfermeiros [profissão da examinanda] não cuidam, assim, da voz dos seus pacientes. Não tem essa preocupação? ((brinca))

No trecho apresentado, E3 pergunta se A<sub>3</sub> tem preocupação em cuidar da voz. Ao responder negativamente, E3 realiza o desdobramento assinalado no excerto em destaque. Com isso, E3 aproxima-se da examinanda ao utilizar sua profissão (enfermeira) para reformular em tom de brincadeira a fim de que A<sub>3</sub> possa produzir um pouco mais sobre o assunto do qual é possível que saiba falar.

Visto que compreendemos estilos colaborativos e não colaborativos conforme os momentos da interação, vejamos que na interação apresentada trata-se da mesma examinanda com a qual nos cinco minutos iniciais de conversa E3 mostrou certo distanciamento e pouco envolvimento, caracterizando-se sob um estilo não colaborativo. Contudo, ao brincar com a examinanda, realizar desdobramentos para que a mesma possa ter mais oportunidades para produzir, E3 caracteriza-se por estilo colaborativo.

Desse modo, afirmamos que não há como classificar a atuação dos entrevistadores de modo isolado conforme um único estilo: é colaborativo ou não é colaborativo. Compreendemos que o entrevistador, em cada interação, passa por momentos que podem ser relacionados ao estilo colaborativo e outros ao estilo não colaborativo.

Concordamos com McNamara (1997) sobre a influência dos interlocutores no desempenho dos examinandos, afirmando sobre a possibilidade de um desempenho compartilhado, assim como Brown (2003) quando indaga até que ponto entrevistadores podem influenciar no desempenho e, portanto, na construção da proficiência dos examinandos. Portanto, reafirmamos que, “(...) mesmo que sua [entrevistadores] intenção a princípio seja colaborativa, os entrevistadores podem se tornar não colaborativos dependendo da interação que se estabelece com o candidato” (SAKAMORI, 2006, p. 94).

Os entrevistadores não se caracterizam unicamente como colaborativo ou não-colaborativo, mas, dependendo da interação que se configura entre entrevistador-examinando, o primeiro antes colaborativo pode se caracterizar como não-colaborativo em outra interação, e vice-versa, ou, também é possível destacar momentos na entrevista com um mesmo examinando em que o entrevistador pode percorrer ambos os estilos.

Verificamos também, E3 passa para estilo não colaborativo quando realiza perguntas longas e confusas, aliadas a reformulações desnecessárias e “Fala Sugerida”, o que pode contribuir para deixar os examinandos com dificuldades na compreensão sobre qual foi a



pergunta inicial e sobre o quê é esperado que eles respondam. Em seguida, na Tabela 14, estão explicitadas tais perguntas:

<b>Roteiro de Perguntas</b>	<b>Entrevistador E3</b>
<b>EP Trânsito</b> 3. Quais desses erros você acha que as pessoas cometem com mais frequência em sua cidade? Existe penalidade pra isso? 4. Com que objetivos você acha que este material foi produzido? Para que público você acha que ele é direcionado?	<b>E3 – F<sub>3</sub>:</b> E3: Éh/ Você acha/ Éh/ Na sua opinião que o trânsito (+) aqui no Brasil, em (cidade atual do examinando) / Éh/ Assim, que as pessoas cometem vários desses erros? E3: I::/ Éh/ Esse/ Essa imagem né/ Essa gravura/ você acha que foi feita pra que? Onde se utilizaria? <b>Reformulação:</b> E3: Pra:::/ Pra/ Serviria pra publicidade?
<b>EP Insônia</b> 8. Na sua opinião, o que se deve fazer para evitar esse problema?	<b>E3 – C<sub>3</sub>:</b> E3: I::: você teria algu::m uma dica pra quem sofre de insônia além do esporte? (+) A pessoa acordada a noite o que ela poderia fazer pra (2,0) adquirir o sono?
<b>EP Adoção</b> 8. No seu país, a adoção de crianças é uma prática comum? Comente.	<b>E3 – G<sub>3</sub>:</b> E3: A::: no seu país existem campanhas de adoção? Hã existem instituições que cuidam de crianças pra adoção?

**Tabela 14 - Reformulações de perguntas do roteiro feitas por E3**

Observamos que nos trechos apresentados, E3 demonstra hesitação ao formular as perguntas. Em interação E3 – G<sub>3</sub> (Apêndice 30), o entrevistador faz uma pergunta “no seu país existem campanhas de adoção?” e logo faz mais uma pergunta “hã existem instituições que cuidam de crianças pra adoção?”. Trata-se de uma pergunta pouco clara e objetiva, o que pode deixar o examinando confuso sobre qual resposta responder.

Àqueles com nível de proficiência mais alto pouco prejudicaria nos desempenhos, pois poderiam utilizar das perguntas feitas para incrementar mais suas produções. Contudo àqueles com nível de proficiência mais baixo poderia influenciar negativamente nos desempenhos. Falamos de possibilidades visto que “(...) não há como avaliar até que ponto o candidato consegue entender tudo que está sendo dito pelo entrevistador” (SAKAMORI, 2006, p. 97). Entretanto, é sabido que é papel do entrevistador realizar apoios, por meio de estratégias ou acomodações para níveis mais baixos, por exemplo (BERWICK e ROSS, 1996), a fim de garantir a confiabilidade e validade do exame.

Observamos que E3 realiza pausas breves (+) e de mais de dois segundos (2,0) para perguntar e quando realiza sua fala, mostra hesitação e truncamentos (/, //). Além disso, E3 também realiza fala sugerida, dando opções para que o examinando escolha, como segue:

	Roteiro de Perguntas	Entrevistador E3
EP Aparências	4. Para você, é importante manter as aparências? Por quê? Em que situações?	<b>E3 – C<sub>3</sub>:</b> E3: E:: E isso é positivo, será? Pra sociedade? Você... e pra economia? Não sei. Sua opinião.

E3 em único turno, 1) faz pergunta de sim ou não “E isso é positivo, será?” (LAZARATON, 1996) e sugere duas opções: 2) é positivo pra sociedade?; 3) é positivo pra economia? Além disso, sua fala demonstra hesitação em 4) “Não sei. Sua opinião”, pedindo que o examinando apresente sua opinião sobre o tópico. No total, E3 faz quatro perguntas em um turno e, assim, o objetivo da pergunta se dilui, tornando difícil compreender o que E3 gostaria que o examinando comentasse ou respondesse.

Anteriormente, o examinando respondera a relação entre consumo e autoestima e, a partir disso, E3 busca aprofundar sobre o tópico conversado buscando que C<sub>3</sub> reflita e comente sobre a situação. Atuação válida, contudo aliada às várias perguntas e com a realização do apoio “fala sugerida”, E3 promove apoio desnecessário e caracteriza-se como pouco colaborativo, podendo, sobremaneira, interferir negativamente no desempenho dos examinandos.

Ainda sobre sua fala confusa e sugerida, destacamos tal como na análise de E2, a realização desse apoio de modo a sugerir opções ou esperar que sejam completadas, sobretudo ao utilizar a conjunção alternativa “ou”, a seguir:

EP Cuidados voz	1. O texto traz informações novas para você? Quais?	<b>E3 – A<sub>3</sub>:</b> E3: Essas informações são novidade pra você <b>ou</b> você já (+) conhecia algumas delas? <b>E3 – G<sub>3</sub>:</b> E3: Você// Essas ima// informações algumas delas são novidade pra você <b>ou</b> você já conhecia?
-----------------------	---	---

EP Sim, Senhor!	4. Alguns afirmam que muitos brasileiros têm dificuldade em dizer “não”, por exemplo, diante de um pedido de ajuda ou de um convite. Você concorda com essa afirmação?	<b>E3 – D<sub>3</sub>:</b> <b>Reformulação:</b> E3: Agora o texto na verdade fala do brasileiro. O brasileiro possui essa característica. Agora você acha que isso há se relaciona com a nacionalidade, seria uma característica do brasileiro <b>ou</b> (nacionalidade da examinanda) também?
EP Vá de Bike	1. Quais são os benefícios do uso da bicicleta?	<b>E3 – E<sub>3</sub>:</b> E3: I:: I:: como você::/ ah/ (+) comentaria (+) a:: a questão do trânsito/ a relação trânsito e bicicleta// numa cidade/ grande/ <b>ou</b> / como (cidade atual do examinando) assim...?

Nas três primeiras perguntas E3 propõe duas opções, aproximando-se do apoio “Perguntas de Sim ou Não”, aliado ao de fazer afirmações sobre a prova, tal como classificado por Lazaraton (1996). Nesse caso, a “fala sugerida” de E3 limita possibilidades de produção do examinando além de impor opções que julga corretas, o que o aproximando do papel de Professor Facilitador. Nesse caso, assim como em E2, E3 demonstra induzir os examinandos a responderem o que cada entrevistador gostaria de ouvir e, assim, não proporcionar oportunidades de outras respostas e opiniões que não àquelas dadas como opções.

Já o papel de professor facilitador pode ser observado de modo mais claro em interação E3 – B<sub>3</sub> com EP Trânsito:

E3: Você consegue perceber ERROS que essas pessoas cometem no trânsito? (2ª Pergunta)  
B<sub>3</sub>: (+) É. É. Assim é:: pelo que eu vejo assim na:: (2,0) na assim (+). Ah bom! Ah/ tem sinal fechado para o trânsito i:: além disso aqui esse carro aqui tá tá aqui no:: (+) no passo de pedestres no. É isso daí ((fala bem baixo)).  
→E3: Só isso?  
B<sub>3</sub>: (3,0) Ah!! Tem uma mocinha aqui:: descendo do carro do lado contrário que deveria ter descido também. (1,0) i:: tem um moço que tá cruzando a rua e não onde deveria ter cruzado.  
→E3: E esse rapazinho que tá aí jogando?  
B<sub>3</sub>: Ah! Sim ((ininteligível)) ((ri))

Ao responder à segunda pergunta feita por E3, B<sub>3</sub> identifica algumas infrações de trânsito no EP, por meio de pausas breves e uma pausa de dois segundos. No final de sua fala ao afirmar “É isso daí” a examinanda já sinaliza para sua interlocutora que foram as infrações que conseguiu observar. Entretanto E3 retoma “Só isso?!” esperando que B<sub>3</sub> identifique mais infrações, o qual, por sua vez, mantém-se em silêncio por três segundos e identifica mais duas

infrações no material apresentado. Em seguida, E3 insiste “E esse rapazinho que tá aí jogando?”. Ao fazer isso, compreendemos que o entrevistador desempenha o papel de Professor Facilitador, por persistir na identificação das infrações de trânsito propostas no material.

Com base em Lazaraton (1996), afirmamos que apoio de Professor Facilitador, nessa interação, é desnecessário uma vez que B<sub>3</sub> já produzira amostra suficiente no que se refere ao tópico discutido. E3 age por reformulações insistentes, no lugar de dar continuidade à interação e reformular próximas perguntas contidas no roteiro, com o objetivo de proporcionar oportunidades qualitativamente superiores de produção, que não o apontamento de infrações numa figura.

Desempenhar o papel observado em E3 é intensificar a assimetria constitutiva desse tipo interação e defini-la num contexto que não lhe é próprio: o de professor. Assim, segue resumo das atitudes e reações de E3 (Tabela 15):

Interações	Entrevistador E3
Cinco minutos iniciais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não utiliza ou aprofunda as informações que constam no questionário respondido pelos examinandos.</li> <li>- Demonstra distanciamento na interação, pouco comenta ou interage de maneira participativa.</li> <li>- Intensifica assimetria da interação.</li> </ul>
<b>EP</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza todas as perguntas da Etapa 2 do Roteiro.</li> <li>- Altera a ordem das perguntas.</li> <li>- Exclui perguntas do roteiro, conforme fluxo da interação.</li> <li>- Realiza retomadas e desdobramentos.</li> <li>- Faz perguntas longas e confusas aliadas ao apoio “fala sugerida”.</li> <li>- Realiza apoio de perguntas de sim ou não.</li> <li>- Realiza apoio professor facilitador.</li> <li>- Passa por momentos de estilo colaborativo e não colaborativo.</li> </ul>

**Tabela 15 - Papéis desempenhados por E3**

### 3.5 Entrevistador E4

Nos primeiros cinco minutos de interação face a face, afirmamos que o entrevistador E4 utiliza as informações do questionário preenchido pelos examinandos, além de iniciar o primeiro turno da interação fazendo referência a ele e explicando aos seus interlocutores o que se espera do momento 1 da interação – como segue:

A<sub>4</sub>

E4: Tudo bem? A gente vai começar, falando um pouquinho daquelas/ daquele questionário que você respondeu online né. Você tá aqui no Brasil há quanto tempo, (nome do examinando)?

B<sub>4</sub>

E4: (nome da examinanda), a gente vai começar falando um pouquinho daquele questionário que você respondeu na internet, né. Você tá aqui no Brasil há quanto tempo.

C<sub>4</sub>

E4: A gente vai começar falando um pouquinho daquele questionário que você::

C<sub>4</sub>: Preenchi?

E4: Preencheu online né. Faz quanto tempo que você tá aqui no Brasil?

D<sub>4</sub>

E4: A gente vai começar falando um pouquinho daquele questionário que você preencheu na internet.

E<sub>4</sub>

E4: A gente vai começar falando um pouquinho daquele questionário que você preencheu.

E<sub>4</sub>: Sim, lembro.

E4: Há quanto tempo está aqui no Brasil?

F<sub>4</sub>

E4: A gente vai começar (nome do examinando), falando um pouquinho daquele questionário que você respondeu na internet. Lembra? Pra fazer inscrição? A gente vai conversar um pouquinho sobre ele.

Entendemos que E4, ao apresentar o que se pretende fazer nos minutos iniciais da conversa, faz com que os examinandos sintam-se mais à vontade. Entretanto, compreendemos que isso ocorre pelo fato de E4 conseguir aliar a isso: tomadas de turno com perguntas sobre o que foi respondido pelos examinandos e, também, fazer comentários como retomada para mostrar entusiasmo, querer saber mais sobre o que seu interlocutor diz e compartilhar experiências pessoais sobre o mesmo tópico que desenvolve.

Em outras palavras, afirmamos que apenas fazer referência ao questionário, tal qual E3, não é suficiente para criar atmosfera propícia para conversa informal sobre assuntos pessoais e gerais, bem como para as conversas com base nos EP. Apenas mencionar o

questionário não garante que a assimetria seja atenuada e que os examinandos sintam-se confortáveis para conversar de modo informal sobre assuntos que são de seu domínio.

Com isso, analisamos que E4 explicita o modelo da interação, sabendo de seu papel de iniciar turnos e sustentar a interação e, ao mobilizar assuntos respondidos no questionário do examinandos, tecer comentários e compartilhar experiências, E4 proporciona ambiente favorável para a interação bastante verossímil em relação a situações reais de comunicação. Sobre isso, destacamos:

E4: Você tem vontade de conhecer outros lugares aqui no Brasil?

A<sub>4</sub>: Foz do Iguaçu.

→E4: Foz do Iguaçu?

(...)

→E4: Eu não conheço.

A<sub>4</sub>: Falaram que é muito gostoso.

→E4: Deve ser bonito né?!

O trecho apresentado é um exemplo do modo como E4 encaminha a conversa informal com seus interlocutores. Como nos excertos assinalados, o entrevistador faz breves retomadas sobre o que A<sub>4</sub> disse, a fim de que ela explore um pouco mais sobre o que foi dito. Em seguida, o entrevistador fala sobre sua experiência pessoal e faz outro comentário.

Nesse sentido, podemos afirmar que a assimetria é atenuada e, embora a interação não se configure como uma conversa real, elementos que favorecem uma interação próxima a situações de comunicação real são mais perceptíveis. Isso ocorre, sobretudo quando os entrevistadores atuam de maneira a garantir que a assimetria inerente da interação face a face não comprometa o desempenho de seus examinandos.

Sob o estilo colaborativo (SAKAMORI, 2006), E4 engaja-se na interação de modo participativo, mostrando-se entusiasmado com os tópicos discutidos, com comentários que se assemelham a uma conversa real. A fim de ilustrar o papel que E4 desempenha no momento 1 da interação face a face, é de extrema relevância destacar o trecho que segue:

E4: Você tem vontade de viajar e conhecer outros lugares aqui no Brasil?

D<sub>4</sub>: /.../ Fortaleza eu acho porque tenho tenho:: companheiros da especialização que são de lá.

E4: São de lá? Ah!..

D<sub>4</sub>: Son de Ceará, de Piauí que tem as melhores praias/ praias para ir ((ri))

E4: Ah! ((ri)) São as melhores

D<sub>4</sub>: São as melhores.

E4: É eu não conheço ((fala rindo))

D<sub>4</sub>: Ah! Você também não conhece?

E4: Não ((fala rindo))

D<sub>4</sub>: Você é de onde?

E4: Eu sou daqui.

D<sub>4</sub>: De (cidade do Posto Aplicador)? Ah tá.

E4: Mas é que o país é muito grande né? Difícil conhecer tudo! Não é fácil ((fala rindo))

Após conversarem sobre os lugares que a examinanda já havia conhecido no Brasil, E4 pergunta sobre outros lugares que D<sub>4</sub> gostaria de conhecer. Constatamos que a atmosfera criada é bastante amigável, em meio a risos e comentários típicos de uma conversa natural. D<sub>4</sub> afirma que as praias do nordeste são as melhores, E4 diz que não conhece e pelo ambiente propício para interação, a examinanda realiza duas tomadas de turno: 1) “Ah! Você também não conhece” e 2) “Você é de onde?”. Analisamos que em 1) D<sub>4</sub> sente-se confortável o bastante para fazer um comentário sobre a experiência do entrevistador. Nessa interação observa-se a assimetria pouco marcada, sobretudo quando a examinanda reafirma, em tom de comentário, que E4 também não conhece as praias nordestinas. Em 2) a examinanda arrisca-se a perguntar a cidade de origem de E4 que responde em tom amigável e logo em seguida comenta sobre a dificuldade de viajar no Brasil.

No trecho apresentado, verificamos momento no qual a examinanda demonstra estar engajada na interação, sobretudo pelo modo como E4 encaminhou as perguntas sob o estilo colaborativo e por meio de uma interação participativa. Podemos observar que isso é feito por E4 em todas as interações, mesmo com examinandos com níveis de proficiência possivelmente mais baixos. E4 ri, comenta, compartilha experiências, faz retomada de esclarecimento e assim, propicia tomadas de turnos por parte dos examinandos (como explicitado anteriormente) ou até mesmo que eles façam comentários em tom de brincadeira natural de uma conversa no Brasil, como por exemplo, a seguir:

E4: I você já se acostumou com a comida aqui, brasileira?

C<sub>4</sub>: /.../ mas eu gosto, num tenho, por enquanto num tenho/ ((ininteligível)) acho que eu engordei quatro quilos mais ((fala rindo))

E4: Ah! Que bom!

C<sub>4</sub>: daí minha mãe falou, ah! você foi estudar ou foi éh a tomar forma?

E4: ((ri))

C<sub>4</sub>: vai voltar rolando, falou

E4: vai voltar rolando ((fala rindo))

O entrevistador, mostra-se interessado fazendo comentários ou dando *feedback* como em “Ah! Que bom!”. Esse apoio, ao contrário do que foi identificado por Lazaraton (1996),

não se caracteriza como *feedback* sobre a resposta que foi dada pela examinanda, o que poderia prejudicar o desempenho da mesma; mas se configura como comentário e interesse com o que foi dito por C<sub>4</sub>. Com esse apoio, E4 proporciona ambiente agradável para que sua interlocutora, embora em contexto avaliativo, produza conforme ambiente informal proposto nos cinco minutos de conversa iniciais.

Concordamos com Johnson (2000), sobretudo no que se refere à definição da Etapa Quebra de Gelo, a partir da qual os examinadores poderão reorganizar suas estratégias a fim de sustentar a interação conforme o nível de proficiência identificado. Entretanto, entendemos que, tal como afirmam Coura Sobrinho e Dell'Isolla (2009), a interação face a face do Exame Celpe-Bras configura-se como uma conversa controlada, em que os deveres e papéis estão definidos e distribuídos de maneira desigual entre entrevistadores e examinandos.

Portanto, é possível atenuar variáveis constitutivas desse tipo de instrumento de avaliação para que não prejudiquem o desempenho do examinando. Desse modo, quando entrevistadores comentam, utilizam os recursos que lhe são disponíveis, é possível afirmar que eles cercam, por meio de estratégias e conhecimento do funcionamento do exame, possíveis problemas que interfiram negativamente no padrão estabelecido e que podem comprometer validade e confiabilidade do exame.

E4, ao comentar, compartilhar experiências e criar ambiente avaliativo amigável, permite que os examinandos produzam amostras significativas para que os próximos tópicos sejam desenvolvidos. A interação pode não ser uma conversa real, como já explicitado; entretanto, é possível que aspectos negativos sejam atenuados com o objetivo de dar maiores e melhores oportunidades de produção de amostras aos examinandos.

Em geral E4: altera a ordem das perguntas contidas no Roteiro como é possível observar em apêndice (Apêndices de 35 a 43), realiza algumas perguntas da Etapa 2 e, por vezes, inverte realiza primeira pergunta da Etapa 3 e segunda pergunta da Etapa 2, como é possível observar nas interações EP Cuidados Voz E4 – E<sub>4</sub> (Apêndice 43) e EP Vá de Bike E4 – C<sub>4</sub> (Apêndice 38). Nesses casos, foi possível analisar um tipo de estilo bastante característico de E4 que recorre a perguntas preliminares, de cunho mais pessoal, para outras perguntas mais gerais ou sobre os Elementos Provocadores. Entende-se que essa estratégia constitutiva do estilo de E4 pode conferir certa ameaça à validade e confiabilidade do exame, pois não permite ao examinando mostrar se é capaz de abstrair mais ou não sobre determinado assunto.



A título de ilustração, apresentamos abaixo as duas primeiras perguntas realizadas por E4 nas interações mencionadas com relação às perguntas do roteiro das interações face a face do exame:

EP Vá de bike

E4 – C<sub>4</sub>

3. Você tem bicicleta? Que usos você faz dela?	E4: Você tem bicicleta? <u>(1ª Pergunta)</u> Retomada: E4: É é u:: meio de transporte que você mais usa então?
Você concorda com o que diz o título do texto? Justifique.	E4: I:: você concorda:: com u texto?/ De que você ganha TEMPO e saúde /no/ usando a bike? <u>(2ª Pergunta)</u>

EP Cuidados com a voz

E4 – E<sub>4</sub>

5. Você se preocupa em cuidar da voz? Como?	Você se preocupa em cuidar da sua voz? <u>(1ª Pergunta)</u>
Você acha importante cuidar da voz? Por quê?	E4: Você acha importante cuidar da voz? <u>(2ª Pergunta)</u>

Observamos nas interações apresentadas que E4 inicia a conversa alterando a ordem das perguntas do roteiro. Em conversa sobre EP Vá de Bike, o entrevistador realiza a pergunta 3 do roteiro e pergunta se o examinando tem bicicleta e, apenas em seguida passa para a questão da Etapa 2. Do mesmo modo, com E<sub>4</sub>, o entrevistador faz a pergunta 5 do roteiro e logo após a pergunta da Etapa 2.

Trata-se de uma estratégia bastante peculiar e que não foi vista em nenhuma outra interação dos outros quatro entrevistadores investigados. Nesse contexto, ao realizar a pergunta da Etapa 2 em segundo lugar e em primeiro fazer pergunta de cunho pessoal, como pergunta preliminar, analisamos conforme Lazaraton (1996), que E4 contextualiza assunto por meio dessa estratégia. Como se as primeiras perguntas mais pessoais sobre a experiência do examinando, contextualizassem o assunto a ser discutido com base no EP – muito embora esse não seja o papel das perguntas constitutivas da Etapa 2 do exame.

Consideramos esse apoio como desnecessário, a partir do qual podemos afirmar que E4 além de contextualizar também atua como professor facilitador que parte de pergunta mais pessoal para mais geral, contextualizando o EP no mundo dos examinandos, e não o inverso.

Compreendemos os dois apoios como desnecessários, uma vez que devem ser dadas a todos os examinandos as mesmas condições de conversa sobre os EP e, além disso, essa estratégia pode comprometer a exploração do material com perguntas que façam os examinandos produzirem de modo mais qualitativo.

É possível dizer que E4 utilizou tal estratégia com E<sub>4</sub>, por ter observado hesitações ao responder perguntas sobre o EP provocador anterior EP Aparências. Nessa interação, E<sub>4</sub> lê silenciosamente o EP que foi dado pelo entrevistador e mostra dúvida ao dizer “Está um pouco confuso”. Diante dessa sinalização E4 realiza algumas acomodações no seu discurso (BERWICK e ROSS, 1996), necessárias para que a interação continue. Apresentamos a seguir:

E<sub>4</sub>: ((lendo o Elemento Provocador)) está um pouco confuso.

E<sub>4</sub>: Um pouco confuso?

E<sub>4</sub>: mhmm mhmm

E<sub>4</sub>: Vamos tentar conversar. O que você entende por sonhos de consumo? Que fala esse texto aí?

E<sub>4</sub>: mhmmm (+) (+) procurar coisas facilmente pode ser dinhe::iro, as cosas materia::is (2,5) num sei.

E<sub>4</sub>: (+) E a questão de manter as aparências? Você consegue entender essa expressão?

E<sub>4</sub>: mhmmm Sim! Acho que sim, mas como:: (+) se fico pobre e:: manter as aparências que não sou isso. [ (+) ]Assim eu acho que pode ser isso. Não sei.

E<sub>4</sub>: [mhmm mhmm]

E<sub>4</sub>: Certo. O que que é:: essa imagem tá mostrando? Que sonhos de consumo essa pessoa tem?

E<sub>4</sub>: mhmmm (2,5) ca::sa, dinhe::iro,(+) mhmmm (4,0), si, acho que se concentra no dinheiro pode ser.

E<sub>4</sub>: É talvez seja os sonhos de consumo dessa pessoa né.

Diante da dúvida da examinanda, E4 realiza a primeira pergunta sobre o material “O que você entende por sonhos de consumo? Que fala esse texto aí?” a partir da qual mesmo com hesitações (pausas breves e pausas de 2,5 segundos), E<sub>4</sub> pôde responder. Em seguida, E4 realiza apoio de professor facilitador ao fazer retomada de esclarecimento de vocabulário (SAKAMORI, 2006): “E a questão de manter as aparências? Você consegue entender essa expressão?”. Com isso, E<sub>4</sub> afirma que sim, mas mais uma vez sinaliza dúvida em “Assim eu acho que pode ser isso. Não sei” e, então, E4 realiza duas perguntas adicionais sobre a imagem do EP, retomada a seguir:

E<sub>4</sub>: Certo. O que que é:: essa imagem tá mostrando? Que sonhos de consumo essa pessoa tem?

E<sub>4</sub>: mhmmm (2,5) ca::sa, dinhe::iro,(+) mhmmm (4,0), si, acho que se concentra no dinheiro pode ser.

E<sub>4</sub>: É talvez seja os sonhos de consumo dessa pessoa né.

Novamente, E<sub>4</sub> realiza longas pausas e reformula o que já disse antes, sobre dinheiro e manter as aparências. E<sub>4</sub> conclui para a examinanda afirmando que a figura pode ilustrar os sonhos de consumo de alguém. Em seguida, E<sub>4</sub> retomada e realiza a próxima pergunta: “Você acha que/ você tem sonhos de consumo? Quais são SEUS sonhos de consumo?” (3ª Pergunta), passando para cunho mais pessoal.

Realizar perguntas dessa categoria evidencia apoio que E<sub>4</sub> julgou necessário para manter a interação, independentemente do nível de proficiência da examinanda, configurando-se como apoio necessário e sob o estilo colaborativo (SAKAMORI, 2006). Porém é necessário ficar atento para que tal apoio não seja realizado com examinandos de níveis mais altos, pois isso pode beneficiá-los por tornar a interação mais fácil.

Nesse caso, esse apoio poderia comprometer a confiabilidade do exame, uma vez que, conforme apoio utilizado, o entrevistador pode beneficiar o desempenho dos examinandos, ao configurar a interação como fácil àqueles com níveis mais altos de proficiência. Nesse sentido, a validade também estaria ameaçada uma vez que o objetivo da interação com os EP estaria diluído e pouco coerente com o construto do exame, uma vez que limita as possibilidades de produção e abstração dos examinandos, aos quais não são dadas oportunidades de falar sobre outras esferas do assunto discutido que não relacionadas ao contexto mais pessoal.

Vale reafirmar que isso não ocorre com E<sub>4</sub>. De modo geral, foi possível observar que ele realiza comentários e promove ambiente favorável para os interlocutores, tanto em atuação na conversa quanto em interação com base nos EP. E<sub>4</sub>, independentemente do nível dos examinandos, realiza apoios para contextualizar os assuntos dos EP e, assim, desempenha papel de professor facilitador.

E<sub>4</sub> interage, faz comentários, realiza desdobramentos e retomadas, altera a ordem das perguntas e promove interação mais participativa, o que propicia ambiente favorável para a interação e o caracteriza sob o estilo colaborativo, tal como segue na interação relativa ao EP Cuidados com a voz, E<sub>4</sub> – B<sub>4</sub> (Apêndice 42):

E<sub>4</sub>: Você já ficou rouca alguma vez? Já perdeu a voz?

B<sub>4</sub>: Fiquei. É! A primeira vez que estive aqui ((ri))

E<sub>4</sub>: Ah é? ((mostra-se interessada))

B<sub>4</sub>:: Deu uma gripe, MUITO MUITO assim complicada. Nunca:: tinha perdido a voz. E aí perdi. Foi na primeira semana de agosto.

E<sub>4</sub>: E vo/ será que tava relacionado também com o fato do estre::ss?

B<sub>4</sub>:: Não! Acho que é o clima.

E4: Ah! O clima?

B<sub>4</sub>:: Porque o clima aqui é mu::ito diferente de lá. Lá é muito quente,mas como tem/ como é um ilha fica muita/ muito vento. Mas aqui:: é muito seco. [ (+ ) ] Lá é úmido o clima.

E4: [ É.. ] É aqui não é.

B<sub>4</sub>:: Aqui não é. Então a mudança de clima prejudicou.

E4: E você chegou na época mais fresca né?

B<sub>4</sub>:: Isso! ((ri))

No trecho apresentado, E4 mostra-se interessada fazendo comentários como “Ah! É?!” a partir do qual B<sub>4</sub> comenta mais sobre o assunto. Além disso, E4 realiza desdobramentos como “E vo/ será que tava relacionado também com o fato do estre::ss?” o que demonstra interesse no que o examinando está dizendo, sendo bastante flexível com relação ao roteiro de perguntas, pois a partir dessa pergunta inicia-se conversa sobre o clima entre cidade atual e país de origem.

E4 realiza interação participativa dando iniciativas para manter o fluxo da interação de modo significativo e, sendo assim, tal como apresenta Sakamori (2006), o envolvimento do entrevistador é “fator diferenciador para diminuir a relação assimétrica entre entrevistador e candidato” (SAKAMORI, 2006, p. 90). Visto que a interação face a face não é uma conversa natural, uma vez que as relações e papéis já estão pré-estabelecidos, entendemos que os entrevistadores devem saber até que ponto se envolver na interação e não tomar a interação pra si, falando mais que os próprios examinandos.

Desse modo, é papel do entrevistador: realizar interação participativa, mostrar entusiasmo e envolvimento, por meio de comentários e retomadas que permitam aos examinandos produzirem mais e de modo qualitativo. Alinhamo-nos à Furtoso (2011) e Johnson (2000) que bons entrevistadores utilizam as informações e respostas dadas pelos examinandos e promovem reformulações e desdobramentos sem perder o foco da entrevista. Além disso, eles podem comentar e compartilhar experiências tendo sempre em vista a necessidade de que os examinandos produzam o máximo possível. Com isso, a percepção dos entrevistadores nas interações é de extrema importância. Saber de que maneiras é possível contribuir para um ambiente favorável de interação e, também, de que modo pode prejudicar o desempenho do examinando, conforme fluxo da interação. Tendo em vista os principais aspectos em estudo analisados a partir da atuação de E4, segue resumo de suas atitudes e reações (Tabela 16):

Interação	Entrevistador E4
Cinco minutos iniciais	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Utiliza informações contidas no questionário respondido pelos examinandos, a fim de que eles forneçam mais informações a respeito.</li> <li>-Faz comentários sobre assunto desenvolvido pelo examinando.</li> <li>- Compartilha breves experiências em forma de comentários.</li> <li>-Promove ambiente favorável ao atenuar a assimetria constitutiva da interação em contexto de avaliação, destacando-se exemplo de tomada de turno por parte de uma examinanda.</li> </ul>
EP	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Altera e exclui perguntas contidas no Roteiro.</li> <li>-Altera a ordem da pergunta da Etapa 2 com as perguntas da Etapa 3.</li> <li>-Realiza perguntas preliminares e, assim, faz perguntas de cunho mais pessoal, a fim de contextualizar os EP.</li> <li>-Desempenha papel de professor facilitador, com perguntas adicionais.</li> <li>- Consegue manter interação independentemente do nível de proficiência dos examinandos.</li> </ul>

**Tabela 16 - Papéis desempenhados por E4**

### 3.6 Entrevistador E5

Com relação aos cinco minutos iniciais da interação face a face, foi possível observar que o entrevistador E5, assim como E1 e E4, faz referência ao questionário preenchido pelos examinandos no momento da inscrição. E5 faz isso iniciando todos os turnos com os seus 6 interlocutores através de comentários e perguntas sobre as informações apresentadas no questionário.

Com isso, o entrevistador cria ambiente propício para a interação por meio de perguntas sobre as experiências dos examinandos a fim de que eles aprofundem o que já consta nos questionários. Apresentamos em seguida, as formas de iniciar turno de E5 nas interações analisadas:

A<sub>5</sub>

E5: (nome da examinanda), é:: observei aqui no seu questionário que você é advogada né?

B<sub>5</sub>

E5: Ah (nome do examinando) pelo seu formulário eu observei que você é engenheiro civil, né?

E5: E você já está trabalhando na sua área aqui no Brasil?

C <sub>5</sub>
E5: (nome da examinanda), eu observei que você é professora né, de Chinês?
D <sub>5</sub>
E5: (nome do examinando), eu observei na sua ficha que você preencheu que você gosta de jogar futebol com os amigos. Você já praticava futebol no (país de origem do examinando) ou começou praticar futebol aqui no Brasil?
E <sub>5</sub>
E5: (nome da examinanda), eu vi no seu formulário que você colocou:: que você aprendeu sobre as formas de celebrar os aniversários aqui no Brasil.
F <sub>5</sub>
E5: (nome do examinando), então::, é::, eu olhei a sua ficha né, e vi que você é um estudante que gosta muito de:: (+)

Embora em alguns turnos E5 faz perguntas de sim ou não, como com em A<sub>5</sub> e C<sub>5</sub>, foi possível analisar que os examinandos não se limitam a responder positivamente ou negativamente, sobretudo pelo modo como o entrevistador encaminha a interação, demonstrando interesse por meio de comentários e perguntas em tom de entusiasmo.

Na interação entre E5 – E<sub>5</sub>, é possível dizer que a primeira seleciona informação dada por E<sub>5</sub> sobre suas percepções acerca da cultura brasileira. E5 ao se referir à constatação da examinanda sobre possíveis diferenças do modo como o brasileiro comemora o aniversário, espera que E<sub>5</sub> relacione tal tema em discussão ao contexto cultural e social de seu país de origem e sua experiência pessoal, como segue no trecho:

E5: (nome da examinanda), eu vi no seu formulário que você colocou:: que você aprendeu sobre as formas de celebrar os aniversários aqui no Brasil.  
E<sub>5</sub>: É. Aprendi.  
E5: I:: é diferente da forma como é celebrado no seu país?  
E<sub>5</sub>: É eu acho que é muito diferente.  
E5: mhmmm  
E<sub>5</sub>: Porque:: por exemplo só o jeito de comer o bolo.  
E5: mhmm  
E<sub>5</sub>: A gente acostuma lá na (país de origem da examinanda) é:: (+) o prato principal o bolo, é verdade.  
E5: mhmm mhmm  
E<sub>5</sub>: Você chega:: tem os convidados, e:: você taí com os convidados, i:: depois quase sempre a gente espera todo mundo,  
E5: mhmm  
E<sub>5</sub>: e depois o que primeiro a gente vai fazer é o bolo.  
E5: mhmm mhmm  
E<sub>5</sub>: A gente can, é::, canta u:: parabéns,  
E5: mhmm mhmm  
E<sub>5</sub>: i:: depois aí a gente come o bolo.  
E5: mhmm mhmm

E<sub>5</sub>: A festa segue acontecendo, tem aí jogos, pras crianças e tudo essas coisas, i:: depois a gente// quando a gente já tá, éh, a festa já tá terminando a gente já come é o salgado.

E<sub>5</sub>: mhmm mhmm

E<sub>5</sub>: Que é um prato grande e forte também.

E<sub>5</sub>: mhmm mhmm

E<sub>5</sub>: A gente já tá acostumado, mais é diferente, aqui já tive num aniversário e é ao contrário.

E<sub>5</sub>: mhmm mhmm

E<sub>5</sub>: O salgado prime::iro, primeiro, e depois o bolo.

E<sub>5</sub>: mhmm entendi! Muda a ordem né. E também o salgado lá é mais/ tem mais sustancia.

E<sub>5</sub>: É! A gente, a gente também acostuma a comer salgadinhos.

E<sub>5</sub>: mhmm mhmm

E<sub>5</sub>: Assim os salgadinhos entre o bolo e o prato principal salgado. É mas o prato final tem um prato mais grande, mais grande.

E<sub>5</sub>: Ah! Entendi. Por isso que você disse que você aprendeu [ a forma ] de celebrar aqui.

E<sub>5</sub>: [ é! É diferente ]

A examinanda descreve a forma como celebra o aniversário em seu país de origem. Marcamos na transcrição os sinais de atenção dados pelo entrevistador E<sub>5</sub> durante a fala de E<sub>5</sub>. Compreendemos que *mhmmm* ou *mhmm mhmm* demonstram o interesse de E<sub>5</sub> com o tópico apresentado pela examinanda e o identificamos como aspecto que não compromete a produção oral da mesma, que continua a desenvolver so tópico explicando as diferenças entre os dois modos de uma típica festa de aniversário.

Foi possível observar que, quando E<sub>5</sub> mostra-se interessada, quer seja por sinais de atenção ou com breves comentários como “Entendi”, “Muda a ordem né” e “E também o salgado lá tem mais...” evidencia o conhecimento do entrevistador da concepção de linguagem do exame que, como apresentado na introdução deste trabalho, compreende língua e cultura como indissociáveis. Além disso, E<sub>5</sub> mantém postura de não julgar os diferentes modos de celebrar um aniversário como melhor ou pior, superior ou inferior; mas interage de modo a permitir que E<sub>5</sub> compartilhe uma experiência que lhe é própria, mobilizando diferente contexto cultural e social. Com isso, Furtoso (2011) ressalta:

O fato de ter acesso ao formulário de inscrição do candidato antes do momento da interação face a face, que inclui as respostas do questionário, permite ao entrevistador conduzir a interação, já tendo em mente a partir de que espaço sociocultural este sujeito age, para que o encontro não desencadeie conflitos e choques culturais. Por isso, as informações do questionário também devem orientar a escolha dos Elementos Provocadores para a segunda etapa da conversa (FURTOSO, 2011, p. 219).

Desse modo, os cinco minutos iniciais de conversa requerem do entrevistador que ele perceba não só o nível de proficiência do examinando e reelabore suas estratégias para manter a interação, independente do fato de ser nível mais alto ou mais baixo, mas, sobretudo, que ele

reconheça quais espaços socioculturais são compartilhados. Ao considerarmos língua(gem) indissociável de cultura, tal como na concepção que fundamenta o exame, é possível haver confrontos e choques culturais, como em qualquer interação em situação real. Portanto, voltamos a ressaltar a importância da formação de entrevistadores, não só para que os mesmos estejam cientes de seus papéis com base nas concepções que fundamentam o exame; mas, sobretudo, para que estejam sensibilizados que possíveis deslizamentos na atuação como entrevistadores podem impactar, positiva ou negativamente, no desempenho dos examinandos.

Um choque cultural numa interação face a face, tendo em vista uma possível má formação de entrevistadores, pode prejudicar o desempenho de examinandos e, com isso, ferir a validade do exame. Desse modo, entendemos que é papel do entrevistador: 1) saber como sua atuação pode influenciar o desempenho do examinando, 2) ter conhecimento do construto do exame e 3) cercar-se de estratégias para garantir a validade do exame e, por isso, é indispensável constante reflexão sobre os aspectos que interferem nas suas atitudes. Assim, cabe ao entrevistador conduzir a interação face a face, de um lugar reflexivo, que permita minimizar possíveis choques culturais e também “estar aberto à diferença, à integração e à cooperação” (FURTOSO, 2011, p. 224).

Foi possível observar que, E5 demonstra atuar no contexto das três características mencionadas anteriormente. Além disso, E5 realiza uma interação participativa ao mostrar entusiasmo e interesse nos tópicos desenvolvidos pelos examinandos, com comentários que permitem aos mesmos a colaboração na interação. Segue trecho, em interação E5 – F5 ao discutirem sobre as comidas típicas do Brasil, que indica tal posicionamento com outros examinandos, como segue:

F5: /.../ é também aqui tem algumas frutas também qui estão aqui que eu gosto muito, como, é::, aquele:: que non tem aqui, em meu país que é jabuticaba. É uma fruta que eu gosto...

E5: mhmm mhmm ela é bem típica né.

F5: É bem típica aqui. Pelo que eu ouvir falar qui:: esta fruta é somente o no Brasil. Eu não sei se é isso mesmo.

E5: Eu acho que é isso mesmo, então...

F5: Ah! ((mostra entusiasmo))

E5: Aproveita bastante depois leva pro seu país também um pézinho pra plantar lá ((ri))

F5: ((ri bastante))

O entrevistador também compartilha suas opiniões o que concede espaço para que F5 fale mais sobre suas percepções ao dizer “mhmm mhmm ela é bem típica né”, “Eu acho que é



isso mesmo, então” e “Aproveita bastante depois leva pro seu país também um pézinho pra plantar lá”. Tratam-se, portanto, de sujeitos e perspectivas culturais diferentes. É natural que ocorram choques e conflitos nesse encontro, mas é função do entrevistador minimizar tais possibilidades uma vez que ele é quem desenvolve e mantém uma situação de avaliação em que, na interação, os papéis e deveres já estão configurados.

Em relação às interações com os Elementos Provocadores (Apêndices 44 a 53), de modo geral, foi possível observar, que o entrevistador mantém o mesmo posicionamento: faz comentários, demonstra interesse, realiza desdobramentos, altera a ordem e exclui perguntas contidas no Roteiro de Perguntas do Exame, de acordo com o fluxo da interação. Contudo, na apresentação dos EP, após a leitura silenciosa de um minuto feita pelos examinandos, E5 segue algumas interações do seguinte modo:

EP Trânsito

E5 – B<sub>5</sub>

1. Neste material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem no trânsito? Quais?	E5: Bom então aqui a gente percebe que é um trânsito né um pouco caótico ((risos)). E:: você consegue identificar alguns problemas de trânsito aí? (1ª Pergunta)
--	---

EP Trânsito

E5 – F<sub>5</sub>

2. Você se reconhece em alguns desses erros? Comente.	E5: Então aí nós temos essa imagem sobre o trânsito né? Éh. Você se vê fazendo uma dessas coisas que estão explicitadas aí na imagem? (1ª Pergunta)
---	---

EP Adoção

E5 – F<sub>5</sub>

3. O que leva uma pessoa (ou um casal) a adotar uma criança?	E5: Então aí fala sobre a adoção né, de crianças, o que você acha que leva uma pessoa ou um casal a adotar uma criança? (1ª Pergunta)
--	---

EP Cuidar com a Voz

E5 – C<sub>5</sub>

1. O texto traz informações novas para você? Quais?	E5: Então o texto fala sobre os cuidados com a voz né? Tem alguma informação nova pra você nesse texto? (1ª Pergunta)
---	---

Nos excertos apresentados, indicamos os EP, a interação, as perguntas referentes ao roteiro e as perguntas feitas pelo entrevistador. Nessas interações, E5 segue estratégia de

contextualizar os EP fazendo afirmações sobre eles, como é possível observar em “E5: Bom então aqui a gente percebe que é um trânsito né um pouco caótico ((risos))”, “E5: Então aí nós temos essa imagem sobre o trânsito né?”, “E5: Então aí fala sobre a adoção né, de crianças,” e “E5: Então o texto fala sobre os cuidados com a voz né?”. Com isso, entendemos que E5 realiza apoio desnecessário, pois faz afirmações sobre questões da prova Lazaraton (1996), ou seja, faz afirmações acerca dos EP de modo a contextualizar para o examinando o tópico a ser desenvolvido.

Além disso, identificamos nesses excertos que E5 não faz as perguntas referentes à Etapa 2 do Roteiro de Perguntas, o que evidencia mais uma vez que o entrevistador contextualiza para o examinando do que tratam os materiais – processo que deveria ser realizado pelos próprios examinandos. Desse modo, afirmamos que E5 limita possibilidades de produção de seus interlocutores e interfere nas suas próprias percepções, ao fazer afirmações sobre os conteúdos dos EP.

Consideramos também que, ao não realizar as perguntas da Etapa 2 do roteiro, E5 prejudica o desempenho dos examinandos uma vez que não foram dadas possibilidades dos mesmos realizarem outras considerações a respeito do tema.

Em interação com os demais examinandos, destacamos outras estratégias de E5, que seguem:

EP Vá de bike

E5 – A<sub>5</sub>

1. Quais são os benefícios do uso da bicicleta?

**Pergunta preliminar:**

E5: E você gosta de praticar esportes?

(1ª Pergunta)

E5: Pensando então na bicicleta que é algo que toca aí no texto. Qual/ Quais são os benefícios? O que você acha do/ da atividade física, de andar de bicicleta no dia a dia, você consegue imaginar os benefícios pra saúde, dessa atividade? (2ª Pergunta)

EP Vá de Bike

E5 – E<sub>5</sub>

3. Você tem bicicleta? Que usos você faz dela?

**Pergunta preliminar:**

E5: Eu vi que no seu formulário que você gosta de esportes, NÉ? (1ª Pergunta)

E5: Você tem bicicleta aqui no Brasil? (2ª Pergunta)

Na interação E5 – A<sub>5</sub>, o entrevistador faz uma pergunta preliminar “Você gosta de praticar esportes?” para introduzir o assunto do EP Vá de Bike, via pergunta de cunho pessoal. A pergunta que consta no roteiro referente à Etapa 2 “Você concorda com o título do texto? Justifique.” é desconsiderada por E5, que parte para a contextualização do material por meio de experiências pessoais do examinando.

Na segunda pergunta, conforme indicado anteriormente, E5 volta a contextualizar o EP ao dizer “Pensando então na bicicleta que é algo que toca aí no texto” para então parafrasear a segunda pergunta do roteiro e perguntar acerca dos benefícios de utilizar a bicicleta como meio de transporte.

Nesse caso é possível que A<sub>5</sub> fique um pouco confuso, não sabendo se deve responder sobre o EP que acabou de ler, sobre suas práticas esportivas, sobre sua opinião com relação aos benefícios da bicicleta como meio de transporte ou sobre o que o EP apresenta como benefícios. Nesse sentido, E5 apresenta-se atuando em estilo não colaborativo, conforme Sakamori (2006), retomado das Tabela 2: faz perguntas longas e confusas e faz perguntas que induzam às respostas que os entrevistadores querem ouvir.

Portanto, quando E5 realiza as perguntas preliminares com A<sub>5</sub> e E<sub>5</sub> ela relaciona e sugere assunto da utilização da bicicleta com esportes, muito embora no EP Vá de Bike (Anexo 10) explicitam-se os benefícios de usar a bicicleta como meio de transporte. Ao realizar a pergunta preliminar: “Você gosta de esportes” ou “Eu vi no seu formulário aqui:: que você gosta de esportes, né?” indica a percepção de E5 de bicicleta como atividade esportiva. Com isso, limitam-se as possibilidades de explorar aspectos contidos nos EP havendo pouca colaboração com a produção do examinando, o qual necessita responder o que está sendo orientado pelo entrevistador, isto é, bicicleta com relação a esportes e não meios de transporte.

Esses aspectos também se relacionam com o tipo de apoio desnecessário de contextualizar e fazer afirmações sobre os EP, conforme analisamos a partir de Lazaraton (1996). Compreendemos que tais apoios, aliados ao estilo não colaborativo podem tanto auxiliar àqueles com níveis mais altos de proficiência quanto dificultar àqueles com níveis de proficiência mais baixos, ou, ainda, prejudicar a compreensão das perguntas e esgotar possibilidades de exploração do EP por parte dos examinandos, de modo geral.

Em interação com outros elementos provocadores, EP Aparências, EP Insônia e EP Adoção, E5 apresenta-se como pouco mais colaborativo, e embora ainda não realize as

perguntas da Etapa 2 do roteiro, pede que os examinandos expliquem o título dos EP, como segue:

EP Aparências

E5 – D<sub>5</sub>

---

4. Para você, é importante manter as aparências? Por quê? Em que situações?

E5: Então primeiramente aqui pensando no título dessa imagem/ Para/ Mantendo as Aparências, pra você é importante manter as aparências? (1ª Pergunta)

---

EP Insônia

E5 – C<sub>5</sub>

---

1. Explique o título “Acordado com o inimigo”

E5: Então, nessa imagem, qual seria o sentido do título Acordado com o inimigo?  
(1ª Pergunta)

---

EP Adoção

E5 – A<sub>5</sub>

---

1. Porque a adoção mudaria um destino?

E5: Então nessa figura aí, nessa imagem nós temos o título Adotar é Mudar um Destino ((lendo)). Qual que é o sentido disso? Você concorda? Que /que você poderia falar sobre esse título? (1ª Pergunta)

---

Observamos, portanto, que na interação com outros EP e outros examinandos; ou ainda, com os mesmos examinandos, como por exemplo, examinando A<sub>5</sub>, o estilo não-colaborativo de E5 é atenuado e os apoios identificados nas interações analisadas anteriormente, não aparecem. O entrevistador explora os EP nas primeiras perguntas, permitindo que os examinandos produzam sobre elas, sem perguntas longas ou confusas e sem afirmações do entrevistador sobre o assunto a ser discutido. Assim, ressaltamos mais uma vez que compreendemos os estilos dos entrevistadores apontados por Sakamori (2006), como momentos nas interações, visto que essas nunca são iguais, pois o encontro dos interlocutores é que irá ressignificá-las. Além disso, entendemos que mesmo com um único examinando, os entrevistadores podem variar entre os estilos, pois sua atuação também depende da atuação do outro e dos materiais disponíveis para manter a interação.

Com relação às estratégias utilizadas pelo entrevistador E5, diante de sinalização de dúvida e seguida de silêncio por parte dos examinandos, destacamos a interação E5 – C<sub>5</sub> com o EP Insônia. Após perguntar sobre o sentido do título “Acordado com o Inimigo”, E5 faz a

segunda pergunta referente à pergunta de número três do roteiro de perguntas (Apêndice 47).

A partir disso, C<sub>5</sub> hesita em responder demonstrando dúvida, como apresentado seguir:

E5: E:: que que você acha que causa a insônia?  
C<sub>5</sub>: (6,0) mhmm mhmm causa a insônia ((fala bem baixo e ri))  
E5: Você entende o que é insônia?  
C<sub>5</sub>: Insônia eu entendi mas//  
E5: O que CAUSA a insônia?  
C<sub>5</sub>: (2,0)  
E5: Algumas razões...

Após longa pausa de seis segundos, C<sub>5</sub> hesita responder repetindo para si a pergunta do entrevistador. Com isso, E5 realiza retomada de esclarecimento “Você entende o que é insônia?” e logo após reformula sua pergunta inicial por repetição dando ênfase na palavra chave “causa”: “O que CAUSA a insônia?”. Observamos que nesse momento, E5 realiza o apoio “Fala Facilitadora para Estrangeiros” aliado à repetição de sua pergunta. Em seguida, a examinanda ainda mostra-se em dúvida e o entrevistador reformula por definição de “causa” em “Algumas razões...”.

Analisamos que a estratégia utilizada pelo entrevistador é: fazer retomada de esclarecimento, repetir a pergunta por meio do apoio “Fala Facilitadora para Estrangeiros” (como definimos no Capítulo 1) e, por fim, reformular a pergunta por definição da palavra chave “causa”.

Logo após, a examinanda continua a sinalizar dúvida, como segue:

C<sub>5</sub>: (+) mhmm é [ (6,0)] não ((inaudível)) desculpa!  
→E5: [Não?]  
C<sub>5</sub>: Não eu ((inaudível)) ((fala bem baixo))  
→: Então quando uma pessoa tem insônia porque que ela tem a insônia?  
C<sub>5</sub>: Ah! Entendi ((ri)) o que CAUSA. Desculpa ((rindo)).  
C<sub>5</sub>: Tá bom. Hã...(+) (+) insônia...acho que:: (+) essas pessoas/ hã/(+) quando você tá muito cansa::da [ ] e quando você trabala muito// você/ hã/ não, nã::o (+) você pensa mu::ito, a gente// porque a gente fala quando você pensa demais ah você so sonha o que a no::ite [ ] i:: também acho (+) mhmm (3,0) poque com pessoas (9,0) mhmm com pessoas (9,0) ((inaudível)) (5,0) ((inaudível)) ((ri))  
E5: [ mhmm mhmm ]  
E5: E você costuma ter insônia?

Como é possível constatar no excerto apresentado, C<sub>5</sub> volta a indicar dúvida ao fazer pausa breve (+), longa pausa de seis segundos (6,0) e pedir desculpas por não entender. Diante disso, E5 faz retomada de compreensão no primeiro trecho sinalizado “Não?” a partir do qual a examinanda afirma que não entendeu a pergunta. A estratégia de E5 é reformular

novamente, por meio de paráfrase, sua pergunta inicial, como evidenciamos no segundo trecho sinalizado. A partir disso, analisamos que C<sub>5</sub> sente-se pressionada em mostrar entendimento, pedindo desculpas mais uma vez e falando com muitas hesitações como perceptível no excerto retomado a seguir:

C<sub>5</sub>: Tá bom. Hã...(+) insônia...acho que:: (+) essas pessoas/ hã/(+) quando você tá muito cansa::da [ ] e quando você tlabala muito// você/ hã/ não, nã::o (+) você pensa mu::ito, a gente// porque a gente fala quando você pensa demais ah você so sonha o que a no::ite [ ] i:: também acho (+) mhmm (3,0) poque com pessoas (9,0) mhmm com pessoas (9,0) ((inaudível)) (5,0) ((inaudível)) ((ri))

Vejamos que a examinanda realiza seis pausas breves e quatro pausas longas, além de murmurar algumas palavras que ficaram inaudíveis. Após resposta de C<sub>5</sub>, E5 realiza sua próxima pergunta “E você costuma ter insônia?” a fim de dar continuidade à interação.

Considerando o trecho por completo, destacamos que a examinanda realiza sete pausas breves e 47 segundos de pausas longas, totalizando 54 segundos de silêncio. A estratégia utilizada pelo entrevistador para lidar com dúvidas e com o silêncio da examinanda, foi realizar retomada de esclarecimento, reformulação e fala facilitadora para estrangeiros.

A partir da terceira sinalização de não entendimento por C<sub>5</sub> analisamos que seria mais conveniente mudar a pergunta por completo, não insistindo na mesma questão, visto que essa insistência pode criar ambiente desfavorável para a interação em que examinandos podem se sentir pressionados a falar, mesmo que não tenham certeza do que estão dizendo. Com isso, prejudica-se o desempenho dos examinandos que não têm espaço para produzir amostras significativas.

Em interação com a mesma examinanda, porém com EP Cuidados com a voz (Apêndice 53), foi possível analisar outro momento de hesitação e sinalização de dúvida, por parte de C<sub>5</sub>, como apresentado no excerto que segue:

→E5: E o que que você faz no seu dia a dia qui:: você acha que prejudica a sua voz, de acordo com algumas coisas que falam aí no texto?

→C<sub>5</sub>:: Não faz o esse texto ((fala bem baixo))

E5: Nenhuma que fala no texto você faz?

C<sub>5</sub>:: (+) Mhmm (2,0)

E5: Se não tiver no texto pode comentar de alguma outra.

C<sub>5</sub>:: (+) mhmm (1,5) ((ri)) por favor, você pode fazer perguntar mais ou menos ((murmura))

E5: Claro! O que/ porque aqui tem o que prejudica né. Eu disse no seu dia a dia o que você faz que prejudica a sua voz

C<sub>5</sub>: ah! Entendi.

Nesse excerto, C<sub>5</sub> sinaliza não entender a pergunta de E5, repetindo, em baixo tom de voz, parte do que foi perguntado pelo entrevistador, como é possível identificar nos trechos indicados. E5 parece repetir as mesmas estratégias feitas na interação com o EP Aparências analisado anteriormente. Ao perguntar “Nenhuma que fala no texto você faz?”, o entrevistador reformula sua pergunta para checar compreensão, visto que é possível que C<sub>5</sub> tenha afirmado não fazer nenhuma das indicações para cuidar da voz presentes no texto, ao afirmar “Não faz o esse texto”.

Tendo em vista o silêncio da examinanda demonstrado pelos marcadores “*mhmm mhmm*”, pausa breve e pausa de dois segundos, E5 reformula:

E5: Se não tiver no texto pode comentar de alguma outra.

C<sub>5</sub>:: (+) *mhmm* (1,5) ((ri)) por favor, você pode fazer perguntar mais ou menos ((murmura))

E5: Claro! O que/ porque aqui tem o que prejudica né. Eu disse, no seu dia a dia, o que você faz que prejudica a sua voz

C<sub>5</sub>: ah! Entendi.

No trecho retomado, é possível analisar que C<sub>5</sub> não entendeu a pergunta e, sendo assim, faz pedido de reformulação para o entrevistador que se mostra pronto em responder por meio da recontextualização do EP ao dizer “O que/ porque aqui tem o que prejudica né” e reformulação por repetição “Eu disse, no seu dia a dia, o que você faz que prejudica a sua voz?”.

Assim como na interação anterior, C<sub>5</sub> afirma entender, porém ressaltamos que haveria outras estratégias das quais E5 poderia lançar mão para que a C<sub>5</sub> produzisse amostra qualitativamente superior. As estratégias utilizadas pela entrevistadora foram pouco eficientes. Os minutos iniciais da interação se caracterizam por silêncio e não entendimento da examinanda e insistência de E5 em realizar a pergunta inicial. Compreendemos que a entrevistadora poderia ter utilizado estratégias de desdobramento, mesmo sem C<sub>5</sub> responder a pergunta. Visto que não há respostas corretas, E5 poderia ter mudado de assunto, recorrendo a outras Perguntas do Roteiro, por exemplo.

É perceptível que se trata de uma examinanda com nível de proficiência mais baixo. Porém, isso não justifica que sua produção tenha de ser prejudicada por não entender as perguntas feitas pelo entrevistador, em alguns momentos da interação. A repetição do que já foi perguntado não auxilia na compreensão de C<sub>5</sub> e, nesse caso, E5 poderia fazer uso de outras perguntas disponíveis no roteiro, não insistindo naquela que foi feita e não entendida. Assim, o tópico a ser discutido não seria outro, mas a mudança do enfoque ao tópico poderia

promover interação de maneira que C<sub>5</sub> tivesse melhores oportunidades para produzir amostras de sua produção oral.

Portanto, é possível identificar a atuação de E5 com C<sub>5</sub> sob o estilo não colaborativo, visto que não explica de forma direta as dúvidas da examinanda. Além disso, ao realizar reformulação por repetição para tentar esclarecer as dúvidas de seu interlocutor aliando ao apoio fala facilitadora para estrangeiros, E5 demonstra dificuldade em manter a interação com níveis mais baixos o que pode vir a comprometer a confiabilidade do exame, uma vez que não são dadas as mesmas oportunidades de produção a todos os examinandos. Em outras interações, como em E5 – A<sub>5</sub> EP Adoção (Apêndice 50) foi possível identificar estilo mais colaborativo do entrevistador que faz comentários, demonstra atenção, envolvimento e cria ambiente propício e amigável para interação. Em outras palavras, E5 diminui a assimetria própria da interação face a face, como analisamos em:

E5: E por essa imagem, uma campanha né, você acha que é uma boa campanha pra adoção de filhos ou não?

A<sub>5</sub>: Ah! Acho que é boa né. Da Turma da Mônica né. Bonitinha. Acho que é boa ((ri))

E5: ((ri)) você conhece a Turma da Mônica então?

A<sub>5</sub>: Conheço a Turma da Mônica, tenho dois fi::lhos brasileiros. Conheço! ((ri)) Cascão né! Conheço.

Ao realizar a terceira pergunta da interação, referente à segunda pergunta do roteiro (Apêndice 50), A<sub>5</sub> diz conhecer as personagens da campanha de adoção. A partir disso, E5 realiza retomada em forma de comentário, atenuando a assimetria na interação face a face, permitindo que A<sub>5</sub> comente um pouco mais.

Na sequência, apresentamos resumo das atitudes e reações de E5 (Tabela 17 - Papéis desempenhados por E5):



Interação	Entrevistador E5
Cinco minutos iniciais	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Faz uso das informações contidas nos questionários.</li> <li>-Estabelece interação participativa: faz comentários e demonstra envolvimento com o que é discutido pelos examinandos.</li> <li>-Mostra-se aberta à diferença com relação ao contexto social e cultural de seus interlocutores, minimizando possíveis conflitos e choques culturais nas interações face a face.</li> </ul>
EP	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Realiza apoio de contextualizar os EP por meio de afirmações sobre o material e perguntas preliminares, que podem confundir o examinando ao não saber o que deve responder.</li> <li>-Altera ordem das perguntas do roteiro.</li> <li>- Exclui perguntas do roteiro.</li> <li>-Não realiza perguntas da Etapa 2 do roteiro.</li> <li>-Faz comentários, realiza desdobramentos e retomadas.</li> <li>-Atenua assimetria.</li> <li>-Reformula por repetição diante de dúvida e silêncio de examinandos.</li> <li>-Faz retomadas de esclarecimento pouco eficientes.</li> <li>-Realiza fala facilitadora para estrangeiros.</li> <li>-Demonstra dificuldade em manter interação com níveis de proficiência mais baixos.</li> </ul>

**Tabela 17 - Papéis desempenhados por E5**

Após a apresentação e discussão dos perfis dos entrevistadores participantes da amostra de dados recebida do INEP, faremos, a seguir, algumas considerações sobre a contribuição das interações analisadas para a validade e a confiabilidade do exame.

### **3.7 Validade e Confiabilidade no Celpe-Bras: considerações exploratórias**

A investigação sobre os papéis dos entrevistadores na amostra do exame Celpe-Bras analisada neste trabalho permite-nos realizar algumas inferências sobre a validade e a confiabilidade da prova no que se refere ao posto aplicador em que ela ocorreu.

Os dados nos mostram que os entrevistadores – consciente ou inconscientemente – utilizam estratégias para manter o fluxo da interação, assim como lançam mão do uso de tipos diferentes de apoio ao examinando. O conjunto de estratégias e tipos de apoio empregados nos permite classificar o perfil de tais entrevistadores como “mais” colaborativo ou “menos” colaborativo. Quanto menos colaborativo o entrevistador, maior se torna o grau de assimetria

entre ele e seu interlocutor, o que contribui para que a interação face a face se torne mais mecânica e menos próxima de uma situação de uso real da linguagem. O inverso, portanto, é reconhecidamente verdadeiro. Quanto mais colaborativo o entrevistador, maior sua contribuição para a realização de uma interação mais próxima do real. Não queremos dizer com isso que a interação bem sucedida depende unicamente da atuação do entrevistador, mas analisar o grau de colaboração do examinando foge ao escopo desta pesquisa.

Os dados revelam semelhanças e diferenças entre os cinco entrevistadores analisados, cabendo-nos refletir sobre o impacto das diferentes atuações na validade e na confiabilidade do exame.

E1 e E3, por exemplo, em muitos momentos, atuaram como perguntadores pouco envolvidos com o fluxo da interação. E2 e E4, por outro lado, mostraram-se interessados nas informações dadas pelos examinandos, não só buscando conhecer mais sobre o que ouvem, mas também compartilhando breves experiências com seus interlocutores. Além disso, tais entrevistadores mantêm fluxo significativo na interação independentemente dos níveis de conhecimento linguístico apresentados pelos examinandos. Embora tenham passado por momentos de estilo não colaborativo, de modo geral, demonstram desempenho homogêneo sob o estilo colaborativo, conforme Sakamori (2006).

E5, de maneira semelhante, mostrou-se muito colaborativo com seus interlocutores apesar de algumas vezes fazer uso de estratégias que limitam as possibilidades de produção dos examinandos. Esse entrevistador também manifestou dificuldade em manter o fluxo da interação com examinandos de níveis de proficiência mais baixos, insistindo em estratégias pouco eficientes para a colaboração diante de dúvida e silêncio com certos examinandos.

Mesmo cientes de que o processo de validação de um exame envolve aspectos e dados que vão muito além do que nos propusemos a investigar neste trabalho, as evidências aqui colhidas permitem-nos inferir que, muito provavelmente, a confiabilidade e a validade do exame Celpe-Bras, no que se refere às interações face a face dessa edição do exame, no posto aplicador em que elas aconteceram, podem ficar fragilizadas devido às diferentes condições de avaliação, que resultam em diferentes situações de comunicação e podem se refletir diretamente no desempenho dos examinandos.

O desempenho dos entrevistadores nos revelam também diferentes maneiras de se entender o que está envolvido em uma interação face a face, configurando-se em sub-representação do construto do exame.

Entendemos que o Celpe-Bras é um exame aplicado em larga escala, exigindo, por isso, o envolvimento de muitos atores, que se renovam de tempos em tempos. Essa situação estará sempre ameaçando a validade do exame e talvez não haja condições de evitá-la, mas há, certamente, maneiras de minimizar esse risco. O investimento na formação de novos e antigos examinadores parece ser o caminho mais promissor para isso.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Visto que os papéis dos entrevistadores podem influenciar, positivamente ou negativamente, o desempenho dos examinandos e, por conseguinte, comprometer a validade e a confiabilidade do exame, este trabalho teve como objetivo fazer uma investigação acerca da atuação e atitudes de cinco entrevistadores que participaram de uma aplicação da avaliação oral do Exame Celpe-Bras.

Cada entrevistador foi analisado sob três aspectos: tipos de apoio dados aos examinandos, estratégias utilizadas na elaboração de perguntas e situações de silêncio e dúvidas e estilos colaborativos e não colaborativos – tendo em vista a confiabilidade e a validade de um teste oral de proficiência.

Levando em consideração o referencial teórico apresentado no Capítulo 1, retomamos as perguntas de pesquisa e considerações a cada uma delas, a seguir.

1. Que elementos, na atuação do entrevistador, podem favorecer ou prejudicar o desempenho do examinando (no que se refere à confiabilidade e validade do exame)?

Em relação aos elementos que podem favorecer ou prejudicar o desempenho de examinandos, evidenciamos a atuação de entrevistadores que atenuam a assimetria própria das Entrevistas de Proficiência Oral tal como afirma van Lier (1989) e, portanto, como identificamos, das interações face a face. Ressaltamos a complexidade desse instrumento de avaliação, sobretudo no que se refere às variáveis envolvidas na interação, como destacada por McNamara (1997).

Apontamos que as interações face a face possuem lugares e deveres bem definidos, em que há maior controle do examinador, o que nos distancia de uma noção ingênua de identificá-las como conversas reais. Contudo, é papel do entrevistador aproximar a conversa em contexto avaliativo o máximo possível das possibilidades que podem ocorrer em situação real, levando em consideração a concepção de proficiência que fundamenta o exame.

Na análise dos dados, observamos que alguns entrevistadores atenuam a assimetria das interações, por meio de interações participativas, retomadas e desdobramentos e

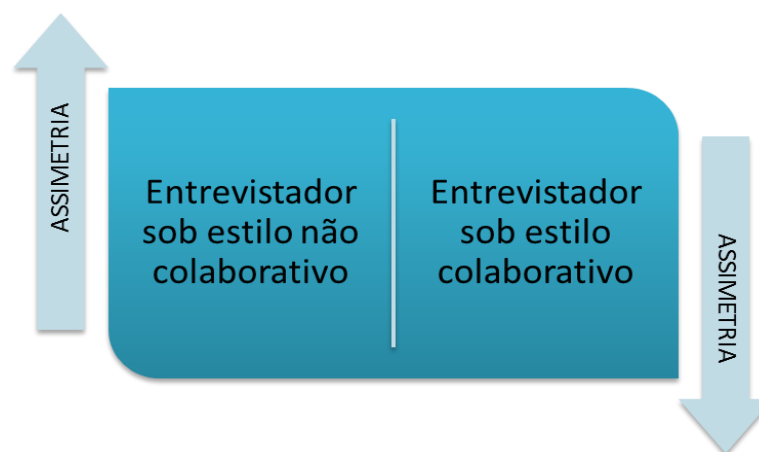
compartilhando breves experiências em forma de comentários. Tais papéis desempenhados pelos entrevistadores configuram ambiente favorável para o examinando engajar-se na interação. Além disso, em geral, todos os entrevistadores conseguem manter interação independentemente do nível de proficiência dos examinandos.

Foi possível investigar também, sobretudo a partir de E4 e E5, que os entrevistadores mais sensibilizados à diferença com relação ao contexto social e cultural de seus interlocutores. Desse modo, minimizam possíveis conflitos e choques culturais nas interações face a face. Portanto, concluímos que ao desempenharem papel participativo na interação, atenuam a assimetria e aproximam as interações face a face de uma conversa (SCARAMUCCI, 2000).

Entretanto, todos os entrevistadores também evidenciaram elementos que podem prejudicar o desempenho dos examinandos, sobretudo ao intensificarem a assimetria da interação face a face. Isso ocorre quando os entrevistadores realizam poucos desdobramentos, fazem perguntas longas, confusas e aliadas ao apoio fala sugerida e/ou realizam o apoio Perguntas de sim ou não, ou com duas opções com afirmações acerca dos tópicos discutidos. Como consequência, os entrevistadores esgotam possibilidades para que os examinandos produzam mais amostras significativas.

Além disso, a assimetria é intensificada quando os entrevistadores não realizam interação participativa ou seguem todas as perguntas do roteiro, sem levar em consideração as respostas dos examinandos. Tais aspectos foram possíveis de analisar, sobretudo conforme atuações de E1 e E3.

Portanto, de maneira geral, concluímos que sob estilo que se aproxima do colaborativo a assimetria na interação face a face é atenuada, ao passo que quando o entrevistador atua próximo ao estilo não-colaborativo acentua-se a assimetria na interação, como é possível observar na figura elaborada a seguir:



**Figura 5 - A assimetria na interação face a face**

Identificamos também os apoios definidos por Lazaraton (1996)<sup>25</sup>, que são: professor facilitador, fala facilitadora para estrangeiros, perguntas de sim ou não, perguntas com afirmação sobre conteúdo da prova, bem como apoio que categorizamos como fala sugerida. Conforme analisado nas interações, esses apoios apresentam-se como desnecessários, sobretudo porque associado a momentos de pouca colaboração; e, ainda, evidenciam possibilidades que podem beneficiar examinandos de níveis mais baixos e prejudicar examinandos de níveis de proficiência mais alto, ou vice e versa e, assim, comprometer a validade e a confiabilidade do exame.

Afirmamos que o distanciamento ou pouco envolvimento dos entrevistadores nas interações intensificam a assimetria entre entrevistador-examinando própria desse tipo de interação, o que dificulta que os examinandos sintam-se confortáveis para conversar sobre os temas abordados, quer seja nos cinco minutos iniciais de conversa, ou nas interações com os Elementos Provocadores. Além disso, há entrevistadores que demonstraram dificuldades na elaboração de perguntas, tornando-as longas e confusas aos examinandos (exemplo E3), bem como aqueles que evidenciaram dificuldades em manter a interação com níveis de proficiência mais baixos (exemplo E5).

<sup>25</sup> Para consultar resumo dos tipos de apoio identificados nas interações face a face analisadas ver Tabela 9 deste trabalho.

2. Que estratégias o entrevistador utiliza para encaminhar a interação por meio dos Elementos Provocadores e dos Roteiros de Perguntas?

No que se refere ao momento da interação com os Elementos Provocadores, algumas estratégias<sup>26</sup> utilizadas pelos entrevistadores foram mais recorrentes, tais como: alteração da ordem das perguntas, não realização da Etapa 2 do roteiro, presença de perguntas preliminares para contextualizar tema abordado nos EP e perguntas de cunho mais pessoal com o mesmo objetivo citado anteriormente.

Não alterar a ordem das perguntas estabelecidas no roteiro, identificado mais assiduamente em E1, apresenta-se como elemento que pouco contribui para a interação, uma vez que os entrevistadores não seguem o fluxo significativo da conversa. Assim, é possível que algumas perguntas se repitam esgotando possibilidades de produção por parte dos examinandos. Aliado a essa estratégia identificamos a ausência de desdobramentos ou retomadas, o que se apresentou como conversa pouco natural, na qual o entrevistador desempenha papel de perguntador – como verificamos na atuação de E1.

Também ressaltamos o não cumprimento da Etapa 2 do roteiro, o que pode limitar a produção dos examinandos e evidenciar um apoio identificado por Lazaraton (1996). Essa estratégia consiste em afirmar sobre as questões da prova ou, no caso, afirmar do que se tratam os EP. Foi possível constatar que, no lugar de realizar as perguntas referentes à Etapa 2, os entrevistadores contextualizam os EP e fazem perguntas preliminares, por exemplo perguntas de cunho mais pessoal – como identificamos na atuação de E4 e E5.

3. De que modo o entrevistador reage às respostas, às possíveis perguntas (dúvidas) e silêncio do examinando na interação?

Neste trabalho, foi possível identificar momentos de sinalização de dúvida e pedido de reformulação pelos examinandos. Nesses casos, foi possível identificar que os entrevistadores reformulam de modo indireto e por repetição. Esses tipos de reformulação mostram-se como pouco eficientes nas interações analisadas, sobretudo porque o primeiro integra estilo não-colaborativo classificado por Sakamori (2006). Diante da dúvida do examinando, ao

---

<sup>26</sup> Para consultar o resumo das estratégias identificadas nas interações face a face analisadas ver Tabela 10 deste trabalho.



reformular a pergunta de maneira indireta, por sugestão ou exemplos, o entrevistador pode confundir o examinando, visto que não têm grandes possibilidades de checar se suas explicações foram entendidas.

Sabemos que numa situação de avaliação, pouco se sabe em relação a quanto os examinandos entenderam o que lhes foi perguntado. Diante de um pedido de reformulação, ao fazê-lo de modo indireto ou por sugestão, os entrevistadores podem comprometer o desempenho do examinando deixando-o confuso e, assim, não sabendo sobre o que deve responder. Do mesmo modo, a reformulação por repetição pode criar ambiente pouco favorável para os examinandos uma vez que pode demonstrar insistência numa única resposta correta, o que não se refere a um teste de desempenho. Assim, intensifica-se a assimetria da relação entrevistador-examinando, sobretudo pelo primeiro não atingir sucesso na reformulação de maneira clara e objetiva, caracterizando-se no estilo não colaborativo.

Em contrapartida, destacamos a reformulação clara e objetiva por definição que demonstra o papel do entrevistador em estar pronto para não só reordenar as perguntas conforme fluxo da interação, mas, sobretudo reavaliá-las, reestruturá-las, excluí-las, desdobrá-las ou retomá-las conforme encontro com seus interlocutores.

Acerca de possíveis momentos de silêncio dos examinandos, destacamos as retomadas de esclarecimento pouco eficientes como única estratégia desempenhada pelos entrevistadores analisados (E5). Denominamos tais retomadas como pouco eficientes, pois elas não promovem a interação dos examinandos mesmo que eles possam hesitar ou silenciar-se em algumas situações de não compreensão.

Retomadas de esclarecimento demonstram preocupação dos entrevistadores com relação ao que os examinandos dizem, entretanto realizá-las quando estes não dizem, ou seja, quando estão em silêncio, é bastante próximo do apoio de professor facilitador. Ao realizar esse apoio, o entrevistador desempenha papel de professor que espera do aprendiz a compreensão tal como ele, entrevistador, entende.

Assim, entendemos como atitude colaborativa e eficiente fazer reformulação clara e objetiva da pergunta e, caso o examinando continue em silêncio, lançar mão de outra pergunta disponível do roteiro de perguntas para promover boas oportunidades de interação.

Como mencionamos no Capítulo 3, é necessário destacar que a categorização de Sakamori (2006) de entrevistadores, em estilos colaborativos e não colaborativos não deve ser

concebida de maneira única e absoluta como: é colaborativo/não é colaborativo, pois no encontro com diferentes interlocutores a atuação dos entrevistadores pode variar.

McNamara (1997b) afirma que o desempenho dos examinandos depende da atuação do entrevistador e vice-versa, sobretudo tendo em vista características e elementos específicos que se configuram em cada interação, como apresentamos no Capítulo 1. Concluimos que os estilos colaborativo e não colaborativo, variam conforme a interação que se estabelece entre entrevistador e examinando. Entretanto, isso também ocorre na interação entrevistador-examinando-elemento provocador uma vez que se altera a configuração da interação face a face a cada cinco minutos, nos quais o entrevistador desempenha outros papéis e lança mão de outras estratégias, outros apoios e comentários.

Assim, reiteramos acerca da necessidade de pesquisas com enfoque na formação de examinadores dada à complexidade e influência configuradas na interação entrevistador-examinando, como por exemplo, no que se refere às questões culturais. Além disso, é de extrema importância que os entrevistadores tomem pra si concepções elementares que fundamentam o exame, tais como língua, cultura e proficiência. De mesma relevância, está o conhecimento não só das etapas do exame, mas do por que delas, tendo em vista a formação de um entrevistador crítico e reflexivo que consiga mobilizar estratégias e elementos em seu discurso indispensavelmente coerentes com o construto do exame. É essencial que os entrevistadores tenham boa formação para compreender e atuar a partir dessa reflexão.

Este trabalho também contribui com o Posto Aplicador do qual foram analisadas as interações face a face, visto que com ele em mãos será possível conhecer a atuação e os papéis desempenhados pelos entrevistadores envolvidos. Assim, há a possibilidade do coordenador, quando necessário, tomar providências direcionadas, por exemplo: reforçar estratégias positivas, evitar elementos de uma atuação prejudicial ao examinando e reelaborar outros meios que contribuam para minimizar possíveis ameaças à validade do exame. Isso vai ao encontro da importância de esse e outros Postos Aplicadores promoverem cursos em que discussões, audições e análises das interações, por meio de sessões de visionamento, por exemplo, se tornem exercício indispensável principalmente para os entrevistadores, bem como para observadores e coordenadores.

Dando sequência a este trabalho, tomamos como relevante a possibilidade de confrontar os dados analisados desta investigação com as notas obtidas pelos examinandos e,

assim, constatar se os papéis dos entrevistadores contribuíram ou não para o desempenho de seus interlocutores.

Entrevistas com os examinandos abordando as atitudes e reações de seus entrevistadores também se apresentam como boa possibilidade de pesquisa, pois acrescentam outras percepções em relação à atuação dos entrevistadores. Do mesmo modo, a investigação do impacto do desempenho dos examinandos na atuação dos entrevistadores, vem adicionar outras perspectivas que fortaleçam ainda mais as pesquisas de proficiência oral.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALDERSON, J. C.; WALL, D. Does Washback Exist? **Applied Linguistics**, Oxford University Press, Vol. 14, No, 2, p. 115 – 129, 1993.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas, Pontes, 1993.

ARAÚJO, K. da S. **A perspectiva do examinador sobre a autenticidade de avaliação em leitura em língua estrangeira**. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

BACHMAN, L. **Fundamental considerations in language testing**, Oxford University Press, Oxford, 1990.

BARBIRATO, R. C. **A tarefa como ambiente para aprender LE**. 1999. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 1999.

BARBIRATO, R. C. **Tarefas geradoras de insumo e qualidade interativa na construção do processo de aprender LE em contexto inicial adverso**. 2005. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Superior (SESu), MEC. **Manual do Examinando Celpe-Bras**. Brasília, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Superior (SESu), MEC. **Manual do Aplicador Celpe-Bras**. Brasília, 2012.

BROOKS, L. Interacting in pairs in a test of oral proficiency: Co-constructing a better performance. **Language Testing**, vol. 26, No. 3, p. 341-366, Jul. 2009.

BROWN, A. Interviewer variation and the co-construction of speaking proficiency. **Language Testing**, vol. 20, No. 1, p. 1-25, Jan. 2003.

BUCK, K.; BYRNES, H.; THOMPSON, I. **ACTFL Oral Proficiency Interview Tester Training Manual**. Hasting-on-Hudson, NY: ACTFL, 1986.

CLARK, J. L. D.; CLIFFORD, R. T. The FSI/ ILR/ ACTFL Proficiency Scales and Testing Techniques. **Studies in Second Language Acquisition**, Cambridge University Press, Vol. 10, No. 2, p. 129- 47, Jun. 1988.

CONSOLO, D. A. A construção de um instrumento de avaliação da proficiência oral do professor de língua estrangeira. In: **Trabalhos de Linguística Aplicada**. Campinas, vol.43, no.2, p. 265-286, Jul/Dez. 2004.

COURA-SOBRINHO, J. O sistema de avaliação Celpe-Bras: o processo de correção e a certificação. In: HORA, D da (Org.). **Língua**, Brasil, 2006.

FURTOSO, V. B. Avaliação de proficiência em português para falantes de outras línguas: relação com ensino e aprendizagem. In: MENDES, E. (Org). **Diálogos interculturais: ensino e formação em português língua estrangeira**, Campinas, Pontes Editores, 2011a. p. 207-236.

\_\_\_\_\_. **Desempenho oral em português para falantes de outras línguas: da avaliação à aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto online**. 2011. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista. São José do Rio Preto, 2011b.

FURTOSO, V. A. B. ; CONSOLO, D. A. ; GOMES, M. J. . Os serviços de podcasting na otimização da aprendizagem e da avaliação de língua estrangeira em contexto online. In: VII Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação, 2011, Braga. **Actas da VII Conferência internacional de TIC na educação**, 2011. p. 767-781.

GOMES, M. da S. **A complexidade de tarefas de leitura e produção escrita no exame Celpe-Bras**. 2009. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

HYMES, D. H. On Communicative Competence. In: BRUMFIT, C. J. e JOHNSON, K. **The Communicative Approach to Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1979. P. 5-26.

JOHNSON, M. Interaction in the oral proficiency interview: problems of validity. **Pragmatics**, International Pragmatics Association, Vol. 10, No. 2, p. 215-231, 2000.

LAZARATON, A. Interlocutor support in oral proficiency interviews. The case of CASE. **Language Testing**, Vol. 13, No. 2, p. 151-172, Jul. 1996.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo. EPU, 1986.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. São Paulo. Ática, 1986.

MCNAMARA, T. F. ; ROEVERS, C. Validity and the Social Dimension of Language Testing. In: \_\_\_\_\_. **Language Testing: The Social Dimension**. Language Learning Research Club, University of Michigan, USA, 2006. p. 9-42.

MCNAMARA, T. F. Performance Testing. Encyclopedia of Language Education. **Language Testing and Assessment**. Vol. 7, p. 131-139, Kluwer Academic Publishers, 1997a.

\_\_\_\_\_. Interaction in second language performance assessment: Whose Performance? **Applied Linguistics**, Vol. 18, No 4., p. 446-466, 1997b.

\_\_\_\_\_. **Measuring Second Language Performance**. London, Addison Wesley Longman, 1996.

MENDES, K. A. **Português língua estrangeira: uma análise do livro didático**. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

MOITA LOPES, L. P da. Pesquisa Interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. **D.E.L.T.A.**, Vol. 10, No. 2, p. 329-338, 1994.

RODRIGUES DA SILVA, R. M. **O efeito retroativo do Celpe-Bras na cultura de aprender de candidatos ao exame**. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, 2007.

SAKAMORI, L. **A atuação do entrevistador na interação face a face do exame Celpe-Bras**. 2006. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

SALABERRY, R. Revising the revised format of the ACTFL oral proficiency interview. **Language Testing**, Vol. 17, No. 3, p. 289 – 310, 2000.

SANTOS, L. G. **Avaliação de desempenho para o nivelamento de alunos de português língua estrangeira**. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SCARAMUCCI, M. V. R. Validade e consequências sociais das avaliações em contextos de ensino de línguas. **Lingvagem Arena**, Vol 2 , p. 103-120, 2011.



\_\_\_\_\_. A avaliação da leitura do inglês como língua estrangeira e a validade de construto. **Caleidoscópio**, Vol 7, No. 1, p. 30 – 48, jan/abr. 2009a.

\_\_\_\_\_. **Avaliação de proficiência**: valores culturais e conseqüências sociais. Universidade Estadual de Campinas, 2009b.

\_\_\_\_\_. Efeito retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte, **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, Vol. 43, p. 203-226, 2004.

\_\_\_\_\_. Proficiência em LE: Considerações terminológicas e conceituais, **Trabalhos de Lingüística Aplicada**, Vol. 36, p. 11-22, 2000.

\_\_\_\_\_. Celpe-Bras: um exame comunicativo, In: CUNHA, M. J ; SANTOS, P. (Orgs). **Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Falantes de Outras Línguas**. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1999. p. 105-112.

\_\_\_\_\_. Avaliação: Mecanismo Propulsor de Mudanças no Ensino/ Aprendizagem de Língua Estrangeira. **XIV JELI**, São José do Rio Preto, 1998.

\_\_\_\_\_. O projeto Celpe-Bras no Âmbito do Mercosul: Contribuições para uma definição de proficiência comunicativa. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. **Português para estrangeiros Interface com o espanhol**. Campinas, Editora Pontes, 1995.

SCHLATTER, M, SCARAMUCCI, M V R, JUDICE, N ; DELL'ISOLA, R L O A Avaliação de Proficiência em Português Língua Estrangeira: o Exame Celpe-Bras. **Revista Brasileira de Lingüística Aplicada**, Vol. 3, p. 153–164, 2003.

SCHLATTER, M. CELPE-BRAS: Certificador de Língua Portuguesa para Estrangeiros – breve histórico In: CUNHA, M. J. ; SANTOS, P. (Orgs). **Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Falantes de Outras Línguas**. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1999.

SCHOFEEEN, J. R. **Avaliação de proficiência oral em língua estrangeira**: descrição dos níveis de candidatos falantes de espanhol no exame Celpe-Bras. 2003. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

\_\_\_\_\_. **Gêneros do discurso e parâmetros de avaliação de proficiência em português como língua estrangeira no exame Celpe-Bras**. 2009. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SHOHAMY, E. A proposed framework for the testing of oral proficiency. **Studies in Second Language Acquisition**, Vol. 10, p. 165-179, 1988.

\_\_\_\_\_. Language testing priorities: a different perspective. **Foreign Language Annals**, Vol. 23, No. 5, p. 385-393, 1990.

SPOLSKY, B. **Measured Words**. Oxford University Press, Oxford, 1995.

STERN, H. H. **Fundamental concepts of language teaching**. Oxford University Press, 1983.

SWENDER, E., BREINER-SANDERS, K., MUJICA-LAUGHLIN, L., LOWE, P. ; MILES, J. **ACTFL Oral Proficiency Interview Tester Training Manual**. Hasting-on-Hudson, NY: ACTFL, 1999.

TEIXEIRA DA SILVA, V. L. **Fluência Oral**: imaginário, construto e realidade num curso de Letras/LE. 2000. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

VAN LIER, L. Reeling, writhing, drawling, stretching, and fainting in coils: Oral proficiency interviewers as conversation. **TESOL Quarterly**, Vol. 23, p. 489-508, 1989.

VARELA, S. **O efeito retroativo do Celpe-Bras no ensino de um Posto Aplicador**. 2001. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós Graduação, Universidade de Brasília, Brasília, 2001.

VOLLMER, H.J. The structure of foreign language competence. In: HUGHES, A. e PORTER, D. **Current developments language testing**. London, Academic Press, 1983.

WIDDOWSON, H. D. **Teaching Language as Communication**. Oxford, OUP, 1978.

XAVIER, R. P. **A aprendizagem em um programa temático de língua estrangeira (inglês) baseado em tarefas em contexto de 5ª série do Ensino Fundamental**. 1999. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.



## APÊNDICES

APÊNDICE 1	
Roteiro de Perguntas	EP Trânsito E1 – C <sub>1</sub> Interação
Do que trata este material?	XXXXX
1. Neste material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem no trânsito? Quais?	E1: Você consegue observar nesse material né...perceber... ERROS que as pessoas cometem no trânsito? ( <u>1ª Pergunta</u> ) <b>Reformulação:</b> E1: Você CONSEGUE? <b>Reformulação:</b> E1: QUAIS (tom de voz bastante elevado) por exemplo?
2. Você se reconhece em alguns desses erros? Comente.	E1: E você (Nome da examinanda) você se reconhece em alguns desses erros? ( <u>2ª Pergunta</u> )  <b>Desdobramento:</b> E1: Quais desses erros. De qual cidade você é?
3. Quais desses erros você acha que as pessoas cometem com mais frequência em sua cidade? Existe penalidade pra isso?	E1: Você acha, eh, em (cidade de origem da examinanda) qual é quais erros apresentados pela figura né. Você acha que as pessoas cometem mais? ( <u>3ª Pergunta</u> )  E1: i:: tem alguma penalidade pra isso?
4. Com que objetivos você acha que este material foi produzido? Para que público você acha que ele é direcionado?	E1: Pra que público você acha que esse material foi feito? ( <u>4ª Pergunta</u> )

5. Além desses erros, que outras infrações as pessoas mais cometem no trânsito de forma geral?	E1: Além de, né, desses erros apresentados aqui quais outros que você acha que as pessoas cometem com bastante frequência? (5ª Pergunta)
6. Quando está dirigindo ou caminhando, o que mais irrita você no trânsito?	E1: E VOCÊ né quando você tá dirigindo, o que mais te irrita no trânsito? (+) Você dirige? (6ª Pergunta)
	<b>Desdobramento:</b>
	E1: Aqui você não dirige?
	E1: Mas lá você dirigia? Na sua cidade...
	<b>Reformulação:</b>
	E1: E o que mais te irritava no trânsito lá quando cê dirigia?
7. Quem causa mais problemas no trânsito: motoristas ou pedestres? Por quê?	E1: É quem que você acha que causa mais problema no trânsito, o motorista ou o pedestre? (7ª Pergunta)
	E1: Porque (Nome da examinanda)?
8. Na maioria das grandes cidades, a violência no trânsito é um problema. O que poderia ser feito para minimizar essa situação?	<b>Pergunta preliminar:</b> E1: Éh. Nas grandes cidades né o trânsito ele é sempre um PROBLEMA né? (8ª Pergunta)
	E1: Qual que você acha que poderia ser assim uma:: né, qual poderia ser uma solução, ou o que poderia ser feito pra amenizar esse problema no trânsito? Que que você acha que poderia ser feito? (9ª Pergunta)

## APÊNDICE 2

EP Trânsito

E1 – F<sub>1</sub>

Roteiro de Perguntas

Perguntas do Entrevistador

Do que trata este material?

XXXXXX

1. Neste material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem no trânsito? Quais?

E1: Nesse material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem? (1ª Pergunta)

**Reformulação:**

E1: QUAIS? Por exemplo...

2. Você se reconhece em alguns desses erros? Comente.

E1: E você se reconhece em algum desses erros? (2ª Pergunta)

**Reformulação:**

E1: Em QUAIS? [ ou em qual ]

**Desdobramento:**

E1: Só aqui no Brasil ou na Colômbia também?

E1: Mas no Brasil também é comum. Você já viu gente fazendo isso?

3. Quais desses erros você acha que as pessoas cometem com mais frequência em sua cidade? Existe penalidade pra isso?

E1: Éh:: Qual desses erros aí né. Ou qual desses erros você acha que as pessoas MAIS cometem né com maior frequência no seu país? (3ª Pergunta)

**Reformulação:**

E1: Esse é o MAIS comum?

E1: E existe alguma penalidade pra elas?

4. Com que objetivos você acha que este material foi produzido? Para que público você acha que ele é direcionado?

E1: Éh:: :: e pra quem que você acha né que esse material foi produzido? Pra que público? (4ª Pergunta)

5. Além desses erros, que outras infrações as pessoas mais cometem no trânsito de forma geral?

E1: E tem algum outro erro que NÃO tá representado aí nessa imagem que você acha que as pessoas cometem?/ com bastante frequência? (5ª Pergunta)

**Desdobramento:**

E1: Guerra de Centavo? (mostra-se interessada)

E1: Pra pegar os passageiros?

E1: E isso é a Guerra dos Centavos?

---

6. Quando está dirigindo ou caminhando, o que mais irrita você no trânsito?

XXXXXX

---

7. Quem causa mais problemas no trânsito: motoristas ou pedestres? Por quê?

XXXXXX

---

8. Na maioria das grandes cidades, a violência no trânsito é um problema. O que poderia ser feito para minimizar essa situação?

---

XXXXXX



## APÊNDICE 3

EP Trânsito

E1 – D<sub>1</sub>

Roteiro de Perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	XXXXX
1. Neste material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem no trânsito? Quais?	E1: Nessa FIGURA você consegue perceber alguns ERROS que as pessoas COMETEM? (1ª Pergunta)
2. Você se reconhece em alguns desses erros? Comente.	E1: E você se VÊ em alguns desses erros?/ Você comete algumas dessas infrações? (2ª Pergunta)
3. Quais desses erros você acha que as pessoas cometem com mais frequência em sua cidade? Existe penalidade pra isso?	E1: E:: no Haiti? O trânsito é assim calmo? É igual ao Brasil é pior? Como é que é o trânsito no Haiti? (3ª Pergunta)
4. Com que objetivos você acha que este material foi produzido? Para que público você acha que ele é direcionado?	XXXXX
5. Além desses erros, que outras infrações as pessoas mais cometem no trânsito de forma geral?	XXXXX
6. Quando está dirigindo ou caminhando, o que mais irrita você no trânsito?	<b>Pergunta preliminar:</b> E1: E você dirige? (4ª Pergunta) <b>Reformulação:</b> E1: E quando você dirigia moto, o que que mais te deixava irritado no trânsito? (5ª Pergunta)
7. Quem causa mais problemas no trânsito: motoristas ou pedestres? Por quê?	XXXXX
8. Na maioria das grandes cidades, a violência no trânsito é um problema. O que poderia ser feito para minimizar essa situação?	XXXXX

## APÊNDICE 4

EP Aparências

E1 – A<sub>1</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?	XXXXXX
1. O que você entende por “sonhos de consumo”?	E1: (Nome da examinanda), o que você entende por sonho de consumo? (1ª Pergunta)
2. É difícil não ceder às tentações dos chamados “sonhos de consumo”. Comente.	E1: É difícil não resistir às tentações do:: do consumo? (2ª Pergunta)
3. De que forma resistir aos “sonhos de consumo” evita o acúmulo de dívidas, impede o ganho de peso e alivia sensações de impotência?	E1: (nome da examinanda) de que forma você acha que evitar esse sonho de consumo né/ de que forma:: resistir a esse sonho de consumo faz com que a gente deixe de criar dívidas, de ganhar peso. Como que você acha? Como você estabelece essa relação? (3ª Pergunta)
4. Para você, é importante manter as aparências? Por quê? Em que situações?	E1: Você acha que é importante manter as aparências? (4ª Pergunta) E1: Porque?
5. O que você considera como exagero para manter as aparências?	E: E o que que você considera como EXAGERO pra poder manter as aparências? (5ª Pergunta)
6. Qual é a relação entre consumo e autoestima?	XXXXXX
7. Quais são seus sonhos de consumo? Como você lida com eles?	E1: E quais são os SEUS sonhos de consumo? (6ª Pergunta)
	Desdobramento: E1: E onde você vê essa casa?
8. Você já ficou em situações difíceis por ceder à tentação dos seus sonhos de consumo? Como foi?	XXXXXX
9. Manter as aparências é uma questão importante em sua cultura? Comente?	E1: É::/ E na (cidade de origem da examinanda)? Manter a aparência na (cidade de origem da examinanda), é uma questão importante? (7ª Pergunta) Desdobramento: E1: E você, você se vê como uma pessoa consumista?

## APÊNDICE 5

EP Insônia

E1 – B<sub>1</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	XXXXX
1. Explique o título “Acordado com o inimigo”.	E1: (nome do examinando), como que cê interpreta esse título aí né. Explica ele pra mim “ACORDADO COM O INIMIGO”. (1ª Pergunta)
2. Na sua opinião, por que a insônia é tão comum?	E1: Na sua opinião, por que que a insônia é TÃO comum? (2ª Pergunta)
3. O que pode causar a insônia? Você acha que existe algum componente genético que leva a insônia a atravessar gerações?	E1: E você acha que a insônia né/ o que que pode causar a insônia. Será que tem algum fato genético envolvido nisso, ou não/ qual é a sua opinião? (3ª Pergunta)
4. Quais os sofrimentos causados pela insônia?	XXXXX
5. Qual a importância de noites bem dormidas?	E1: E qual que então/ cê tá falando aí de bem estar né/ pra você qual que é a importância de uma noite BEM dormida? (4ª Pergunta)
6. Como você acha que o ritmo de vida influencia no sono?	-----
7. Você tem ou já teve problemas de insônia? Comente.	E1: E VOCÊ? Já teve problema de insônia? (5ª Pergunta)
8. Na sua opinião, o que se deve fazer para evitar esse problema?	XXXXX
9. O que você considera como o tempo ideal de sono? Você consegue dormir todo esse tempo?	E1: I: se você pudesse assim falar né/ qual que você acha que é um tempo ideal de sono pruma PESSOA né/ nu/ qual que é o tempo que você acha que a pessoa dormindo ela teve o IDEAL de sono? (6ª Pergunta)
	Desdobramento: E1: I: lá em (cidade atual do examinando) cê num vai em festa nenhuma então?

## APÊNDICE 6

EP Insônia

E1 – E<sub>1</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	XXXXXX
1. Explique o título “Acordado com o inimigo”.	E1: Explica pra mim esse título Acordado com o Inimigo/ que que é isso? ( <u>1ª Pergunta</u> )
2. Na sua opinião, por que a insônia é tão comum?	XXXXXX
3. O que pode causar a insônia? Você acha que existe algum componente genético que leva a insônia a atravessar gerações?	E1: E você como MÉDICO você acha que existe algum componente GENÉTICO que leva a insônia a atravessar GERAÇÕES? ( <u>2ª Pergunta</u> ) Reformulação: E1: Você acha que tem alguma fator GENÉTICO? Cê tá falando da experiência própria.
4. Quais os sofrimentos causados pela insônia?	E1: E quais são assim alguns SOFRIMENTOS causados pela insônia?/ que você acha. ( <u>3ª Pergunta</u> )
5. Qual a importância de noites bem dormidas?	E: E qual que é a IMPORTÂNCIA de uma noite bem dormida? ( <u>4ª Pergunta</u> )
6. Como você acha que o ritmo de vida influencia no sono?	XXXXXX
7. Você tem ou já teve problemas de insônia? Comente.	E1: E VOCÊ já tem teve problema com INSÔNIA? ( <u>5ª Pergunta</u> ) Desdobramento: E1: NUNCA?
8. Na sua opinião, o que se deve fazer para evitar esse problema?	XXXXXX
9. O que você considera como o tempo ideal de sono? Você consegue dormir todo esse tempo?	Retomada: E1: E você mencionou aí né que oito horas de SONO né é// Reformulação: E1: Tá. Mas você acha que esse é o IDEAL? ( <u>6ª Pergunta</u> )

## APÊNDICE 7

EP Vá de Bike

E1 – B<sub>1</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Você concorda com o que diz o título do texto? Justifique.	XXXXX
1. Quais são os benefícios do uso da bicicleta?	<p><b>Pergunta preliminar:</b> E1: Você respondeu na sua ficha que você gosta de ir pra academia né? (1ª Pergunta)</p> <p><b>Reformulação:</b> E1: Então FALA pra mim quais são os benefícios do uso da BICICLETA? (2ª Pergunta)</p>
2. Quais são as dificuldades de se adotar a bicicleta como meio de transporte?	<p>E1: I: qua quais você acha (nome do examinando) que são algumas das DIFICULDADES de se adotar uma BICICLETA como meio de transporte? (3ª Pergunta)</p> <p><b>Reformulação:</b> E1: É! QUAIS SÃO AS DIFICULDADES por exemplo né/ em se adotar uma BICICLETA COMO meio de transporte né (+) por que que é difícil ter uma bicicleta como meio de transporte?</p>
3. Você tem bicicleta? Que usos você faz dela?	XXXXX
4. Que meios de transporte você usa normalmente?	E1: Você falou que você gosta de ir caminhando né pra universidade, mas você utiliza algum MEIO DE TRANSPORTE né, além do (+), do seu sapato ((brinca))? (4ª Pergunta)
5. Que outras formas alternativas de transporte podem ser usadas nas grandes cidades?	XXXXX
6. Qual é a importância de se pensar em formas alternativas de transporte?	XXXXX
7. No seu país, as pessoas usam a bicicleta como meio de transporte? Comente.	<p>E1: É:: nu na ((hesita))// bom você tá falando que você mora num lugar PEQUENO né na (país de origem do examinando), mais imagino que o CENTRO né/ ah::/ qui você tenha/ que tem grandes cidades né na:: (país de origem do examinando).</p> <p>E1: SIM! Quais são formas di/ os meios</p>

---

de transporte LÁ? (5ª Pergunta)

**Rerformulação:**

E1: I na (país de origem do examinando) as pessoas USAM bicicleta bastante pra TRABALHAR ou pra usar como meio de transporte OU não tem muito esse hábito?

---

8. O governo do seu país incentiva o uso de bicicleta e de outros meios de transporte alternativos?

E1: I:: u:: governo da (país de origem do examinando) eles INCENTIVAM o uso de BICICLETA ou NÃO? (6ª Pergunta)

---

## APÊNDICE 8

### EP Vá de Bike

E1 – D<sub>1</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Você concorda com o que diz o título do texto?	XXXXX
1. Quais são os benefícios do uso da bicicleta?	E1: Quais são os <b>BENEFÍCIOS</b> do uso da bicicleta? ( <u>1ª Pergunta</u> )
2. Quais são as dificuldades de se adotar a bicicleta como meio de transporte?	E1: I: <b>QUAIS</b> você:: acha né que são algumas <b>DIFICULDADES</b> de se adotar a <b>BICICLETA</b> como um transporte <b>PÚBLICO</b> ? ( <u>3ª Pergunta</u> )
3. Você tem bicicleta? Que usos você faz dela?	E1: I: você:: tem bicicleta aqui no Brasil? ( <u>2ª Pergunta</u> ) <b>Desdobramento:</b> E1: I na (país de origem do examinando) cê tem <b>BICICLETA</b> ?
4. Que meios de transporte você usa normalmente?	E1: E <b>VOCÊ</b> que <b>MEIOS DE TRANSPORTE</b> você usa <b>NORMALMENTE</b> pra se locomover lá em (cidade atual do examinando) pra vim aqui pra (cidade do Posto Aplicador)? ( <u>4ª Pergunta</u> ) <b>Retomada:</b> E: Ônibus? <b>Desdobramento:</b> E: I: na (país de origem do examinando) é <b>COMUM</b> pedir carona?
5. Que outras formas alternativas de transporte podem ser usadas nas grandes cidades?	XXXXX
6. Qual é a importância de se pensar em formas alternativas de transporte?	XXXXX
7. No seu país, as pessoas usam a bicicleta como meio de transporte? Comente.	E1: É:: i na (país de origem do examinando) né, as pessoas elas <b>USAM</b> a bicicleta como um meio de transporte, ou não? ( <u>5ª Pergunta</u> )
8. O governo do seu país incentiva o uso de bicicleta e de outros meios de transporte alternativos?	<b>Pergunta preliminar:</b> E: Você:: é de que cidade? ( <u>6ª Pergunta</u> ) <b>Reformulação:</b> E: I: o governo (do país de origem do examinando) ele <b>INCENTIVA</b> o <b>USO</b> da bicicleta como transporte <b>PÚBLICO</b> ?

## APÊNDICE 9

EP Adoção

E1 – C<sub>1</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	XXXXXX
1. Porque a adoção mudaria um destino?	E1: (nome da examinanda), porque que você acha né, você acha que A ADOÇÃO mudaria um destino? (1ª Pergunta) <b>Reformulação:</b> E1: Se a adoção, por exemplo, ADOTAR alguém mudaria o destino dessa pessoa?
2. Você acha que esta campanha ajuda a promover a adoção de crianças? Por quê?	E1: E você acha (nome da examinanda) que uma propaganda né uma CAMPANHA como apresentada por este material ela ajudaria na campanha de adoção? (2ª Pergunta)
3. O que leva uma pessoa (ou um casal) a adotar uma criança?	E1: Então o que que você acha que leva uma pessoa ou um casal adotar uma criança? (3ª Pergunta)
4. Quais são os benefícios da adoção para a criança? E para os pais?	XXXXXX
5. Na sua opinião, quais crianças são adotadas com mais facilidade? Por quê?	XXXXXX
6. Uma pessoa ou um casal que adota uma criança deve contar que ela não é seu filho biológico? Por quê?	E1: I:: (nome da examinanda) você acha que um casal que adota uma criança que eles devem contar pra essa criança que ela NÃO é filha biológica? (4ª Pergunta)
7. O que você acha de celebridades (como Madona e Angelina Jolie/ Brad Pitt) que adotam crianças em situação de miséria?	E1: I:: (nome da examinanda) o quié que você acha né das celebridades como a Angelina Jolie:: o Brad Pitt, a Mado::na que eles adotam crianças em situação de MISÉRIA? Qual que é a sua opinião sobre isso? (5ª Pergunta)
8. No seu país, a adoção de crianças é uma prática comum? Comente.	E1: I:: no seu país né você é da (país de origem da examinanda) né? Na (país de origem da examinanda) é comum a prática de adoção? As pessoas ADOTAM muitas crianças ou não? (6ª Pergunta)
9. Se fosse criar uma campanha para a adoção, como ela seria?	XXXXXX



## APÊNDICE 10

EP Sim, Senhor!

E1 – E<sub>1</sub>

Roteiro de perguntas	<b>Entrevistador</b>
Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?	XXXXX
1. Na sua opinião, porque é tão difícil dizer “não” para o chefe?	E1: É o que eu quero saber, na sua opinião porque que é tão difícil dizer não por exemplo pro chefe. Cê tem chefe? ( <u>1ª Pergunta</u> )
2. Que consequências profissionais a dificuldade em dizer “não” pode causar?	XXXXX
3. Em que outras situações você acha que as pessoas normalmente têm dificuldades em dizer não?	XXXXX
4. Alguns afirmam que muitos brasileiros têm dificuldade em dizer “não”, por exemplo, diante de um pedido de ajuda ou de um convite. Você concorda com essa afirmação?	E1: É:: muitos brasileiros eles tem dificuldades em dizer não por exemplo pra um convite. (+) ah! Você pode fazer isso hoje né? E as vezes você não PODE mas o brasileiro tem dificuldade em dizer não. Cê concorda com essa afirmação? ( <u>2ª Pergunta</u> )
5. Você considera que essa suposta dificuldade do brasileiro em dizer “não” em certas situações pode geral mal-entendidos para um estrangeiro?	XXXXX
6. As pessoas em seu país também têm dificuldades em dizer “não”?	E1: I: e o seu país? As pessoas também tem dificuldade em dizer não? ( <u>3ª Pergunta</u> ) <b>Retomada:</b> E1: É um costume então parecido?
7. Você tem dificuldade para dizer “não”? Justifique.	E1: VOCÊ tem dificuldade pra dizer não? ( <u>4ª Pergunta</u> ) <b>Desdobramento:</b> E1: Me empresta mil reais? ((brinca))
8. Como você faz para recusar um convite ou um pedido de ajuda?	E1: E como que você faz pra recusar um pedido ou um convite? ( <u>5ª Pergunta</u> )

## APÊNDICE 11

### EP Cuidados com a voz

E1 – C<sub>1</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistadores
1. Você acha importante cuidar da voz? Por quê?	XXXXXX
2. O texto traz informações novas para você? Quais?	E1: O texto trouxe alguma informação nova pra você? ( <u>1ª Pergunta</u> )
3. Quais sugestões parecem ser mais eficientes para o cuidado com a voz? Por quê?	E1: Dessas sugestões aqui apresentadas <b>QUAIS</b> delas você acha que são <b>MAIS</b> eficazes pra você cuidar da sua <b>VOZ</b> ? ( <u>2ª Pergunta</u> )
4. Você teria outras dicas em relação ao cuidado com a voz, além das apresentadas no material? Quais?	E1: E assim como <b>DENTISTA</b> você teria alguma outro conselho pra ajudar a <b>PESSOA</b> a cuidar bem da <b>VOZ</b> ? ( <u>3ª Pergunta</u> )
5. Que profissões exigem que se cuide mais da voz? Por quê?	E1: I:: (nome da examinanda) que profissões que você <b>ACHA</b> né que elas exigem <b>MAIS</b> que a pessoa tome <b>MUITO</b> cuidado com a voz? ( <u>4ª Pergunta</u> )
6. Você se preocupa em cuidar da voz? Como?	E1: É:: e você se preocupa em cuidar da sua voz? ( <u>5ª Pergunta</u> )
7. Quais as possíveis consequências da falta de cuidados com a voz?	XXXXXX
8. Você já ficou rouco ou sem voz? Isso prejudicou suas atividades? Conte como foi.	E1: E você já ficou alguma vez na sua vida <b>ROUCA</b> ? ( <u>6ª Pergunta</u> ) <b>Desdobramento:</b> E1: E como é que foi essa experiência?
9. Como seria um dia da sua vida sem voz?	E1: E (nome da examinanda) como seria um dia da sua vida sem voz? ( <u>7ª Pergunta</u> )

## APÊNDICE 12

EP Trânsito

E2 – A<sub>2</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	E2: Do que trata esse tema (nome do examinando)? (1ª Pergunta)
1. Neste material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem no trânsito? Quais?	E2: E onde você observa isso/ Por exemplo, quais são os erros, ou as infrações que você consegue observar nessa imagem? (2ª Pergunta)
	<b>Retomada:</b> E2: E isso é ruim?  E2: Ou seja não é só no Brasil?
2. Você se reconhece em alguns desses erros? Comente.	XXXXXX
3. Quais desses erros você acha que as pessoas cometem com mais frequência em sua cidade? Existe penalidade pra isso?	XXXXXX
4. Com que objetivos você acha que este material foi produzido? Para que público você acha que ele é direcionado?	E2: E você acha que esse material vai dirigido a quem/ exatamente? (3ª Pergunta)
	<b>Desdobramento:</b> E2: Você acha que essa material poderia ser utilizado na esco::la/ pelos professo::res?
5. Além desses erros, que outras infrações as pessoas mais cometem no trânsito de forma geral?	XXXXXX
6. Quando está dirigindo ou caminhando, o que mais irrita você no trânsito?	E2: E tem alguma coisa que te irrite muito no trânsito de lá e no trânsito daqui? (4ª Pergunta)
7. Quem causa mais problemas no trânsito: motoristas ou pedestres? Por quê?	XXXXXX
8. Na maioria das grandes cidades, a violência no trânsito é um problema. O que poderia ser feito para minimizar essa situação?	XXXXXX

## APÊNDICE 13

EP Trânsito

E2 – H<sub>2</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	E2: Você acha que essa imagem fala do quê? (1ª Pergunta)
1. Neste material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem no trânsito? Quais?	E2: Você vê alguma coisa de errado? (2ª Pergunta)  <b>Comentário:</b> E2: Não deveria acontecer né?
2. Você se reconhece em alguns desses erros? Comente.	XXXXX
3. Quais desses erros você acha que as pessoas cometem com mais frequência em sua cidade? Existe penalidade pra isso?	E2: Você já viu isso em (cidade atual do examinando)/ você já viu situações assim? De ca::rros parando em faixa de pedestre? (3ª Pergunta)  <b>Desdobramento:</b> E2: No (país de origem do examinando) acontece? <b>Retomada:</b> E2: Então o número de acidentes no (país de origem do examinando) é grande?  <b>Reformulação:</b> E2: E qual é a punição pra um motorista que não respeita os sina::is de trâ::nsito? (4ª Pergunta)
4. Com que objetivos você acha que este material foi produzido? Para que público você acha que ele é direcionado?	E2: E você acha que esse/ que essa imagem, ela poderia ser usa::da em alguma campanha? (5ª Pergunta) <b>Desdobramento:</b> E2: E onde/ em que lugar que a gente poderia ter uma campanha com essa imagem? E2: Você acha que o público dessa campanha seria um público adulto ou um público mais infantil?

---

5. Além desses erros, que outras infrações as pessoas mais cometem no trânsito de forma geral?	XXXXX
6. Quando está dirigindo ou caminhando, o que mais irrita você no trânsito?	XXXXX
7. Quem causa mais problemas no trânsito: motoristas ou pedestres? Por quê?	XXXXX
8. Na maioria das grandes cidades, a violência no trânsito é um problema. O que poderia ser feito para minimizar essa situação?	XXXXX

---

## APÊNDICE 14

### EP Aparências

E2 – B<sub>2</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?	E2: Vou perguntar pra você qual é a relação que você vê entre o título do texto e a imagem. (1ª Pergunta)
1. O que você entende por “sonhos de consumo”?	E2: E o que que você entenderia assim por estes sonhos de consumo. Porque o texto também fala disso, não? (2ª Pergunta)
2. É difícil não ceder às tentações dos chamados “sonhos de consumo”. Comente.	XXXXXX
3. De que forma resistir aos “sonhos de consumo” evita o acúmulo de dívidas, impede o ganho de peso e alivia sensações de impotência?	XXXXXX
4. Para você, é importante manter as aparências? Por quê? Em que situações?	E2: E você acha que a aparência, não só os eletrodomésticos que a gente coloca em ca::sa, ou o ca::rro mas as/ a aparência, você que ela é importante? (5ª Pergunta)
5. O que você considera como exagero para manter as aparências?	E2: E::, você acha que/ há há um exagero aqui em (região) em relação a isso? Em manter as aparências, ou a consumir? (6ª Pergunta)
6. Qual é a relação entre consumo e autoestima?	XXXXXX
7. Quais são seus sonhos de consumo? Como você lida com eles?	E2: E quais seriam os seus sonhos de consumo? (4ª Pergunta) <b>Desdobramento:</b> E2: Você quer comprar um fogão. A primeira coisa que você:: vai fazer quando puder, é isso? Como você imagina esse fogão? Como que é esse fogão? É automático? E2: E além do fogão? ((mostrando-se interessado))
8. Você já ficou em situações difíceis por ceder à tentação dos seus sonhos de consumo? Como foi?	XXXXXX
9. Manter as aparências é uma questão importante em suas cultura? Comente.	E2: E você acha que isso acontece também na sua cidade de origem, em (cidade de origem da examinanda), é a mesma coisa ou aqui em (região)... (3ª Pergunta)

## APÊNDICE 15

### EP Insônia

E2 – E<sub>2</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	E2: O que que você entendeu pelo texto? (1ª Pergunta)
1. Explique o título “Acordado com o inimigo”.	XXXXX
2. Na sua opinião, por que a insônia é tão comum?	E2: I: você acha que ela// é/ que a insônia é comum? (2ª Pergunta)
3. O que pode causar a insônia? Você acha que existe algum componente genético que leva a insônia a atravessar gerações?	XXXXX
4. Quais os sofrimentos causados pela insônia?	XXXXX
5. Qual a importância de noites bem dormidas?	XXXXX
6. Como você acha que o ritmo de vida influencia no sono?	E2: Você acha que há uma relação entre ah as grandes cidades e o maior nível/ nível de insônia da população? Ou você acha que isso num num... (4ª Pergunta) <b>Retomada:</b> E2: Você acha que não?
7. Você tem ou já teve problemas de insônia? Comente.	E2: E numa situação dessa como você age? Numa situação em que você:: tem insônia, num consegue dormir/ o que que cê faz? (3ª Pergunta)  <b>Retomada:</b> E2: Você se mantém na cama, ou...?
8. Na sua opinião, o que se deve fazer para evitar esse problema?	E2: E você qui:: as pessoas que sofrem de insônia elas deveriam tomar algum tipo de remédio? (5ª Pergunta) <b>Desdobramento:</b> E2: Cê/ você tem alguma receita natural pra combater a insônia? ((brinca)) Da família?
9. O que você considera como o tempo ideal de sono? Você consegue dormir todo esse tempo?	XXXXXX

## APÊNDICE 16

EP Vá de Bike

E2 – C<sub>2</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Você concorda com o que diz o título do texto? Justifique.	XXXXXX
1. Quais são os benefícios do uso da bicicleta?	E2: É:: que que você entendeu? ( <u>1ª Pergunta</u> ) <b>Desdobramento:</b> E2: Em que sentido?
2. Quais são as dificuldades de se adotar a bicicleta como meio de transporte?	XXXXXX
3. Você tem bicicleta? Que usos você faz dela?	E2: E em (cidade atual do examinando), você anda de bicicleta? ( <u>3ª Pergunta</u> ) E2: Nunca?
4. Que meios de transporte você usa normalmente?	E2: Como que você se locomove em (cidade atual do examinando)? ( <u>4ª Pergunta</u> )
5. Que outras formas alternativas de transporte podem ser usadas nas grandes cidades?	E2: E outros transporte alternativos você imagina qui [            ] Aqui. ( <u>5ª Pergunta</u> )
6. Qual é a importância de se pensar em formas alternativas de transporte?	XXXXXX
7. No seu país, as pessoas usam a bicicleta como meio de transporte? Comente.	E2: E lá em (país de origem do examinando) é comum que as pessoas/ eh:... ((inaudível)) ( <u>2ª Pergunta</u> )
8. O governo do seu país incentiva o uso de bicicleta e de outros meios de transporte alternativos?	XXXXXX



## APÊNDICE 17

EP Vá de Bike

E2 – E<sub>2</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Você concorda com o que diz o título do texto? Justifique.	E2: Você concorda com o título do texto? (1ª Pergunta)
	<b>Reformulação:</b> E2: O que que você entende?
1. Quais são os benefícios do uso da bicicleta?	<b>Retomada:</b> E2: Em que sentido assim melhora a saúde? (2ª Pergunta) <b>Reformulação:</b> E2: E além dos benefícios pra saúde você acha qui:: andar de bicicleta traz outros benefícios pra cidade?/ pra sociedade? (3ª Pergunta)
2. Quais são as dificuldades de se adotar a bicicleta como meio de transporte?	XXXXXX
3. Você tem bicicleta? Que usos você faz dela?	E2: E você tem bicicleta? (5ª Pergunta) <b>Desdobramento:</b> E2: E aqui? Não?
4. Que meios de transporte você usa normalmente?	XXXXXX
5. Que outras formas alternativas de transporte podem ser usadas nas grandes cidades?	XXXXXX
6. Qual é a importância de se pensar em formas alternativas de transporte?	XXXXXX
7. No seu país, as pessoas usam a bicicleta como meio de transporte? Comente.	E2: E em (cidade atual do examinando) também tem esse trânsito? (4ª Pergunta)
8. O governo do seu país incentiva o uso de bicicleta e de outros meios de transporte alternativos?	XXXXXX

## APÊNDICE 18

EP Adoção  
E2 – D<sub>2</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
De que trata este material?	E2: Do que trata o texto (nome do examinando)? ( <u>1ª Pergunta</u> )
1. Porque a adoção mudaria um destino?	<b>Retomada:</b> E2: E o que que você acha? ( <u>2ª Pergunta</u> )
2. Você acha que esta campanha ajuda a promover a adoção de crianças? Por quê?	XXXXXX
3. O que leva uma pessoa (ou um casal) a adotar uma criança?	XXXXXX
4. Quais são os benefícios da adoção para a criança? E para os pais?	XXXXXX
5. Na sua opinião, quais crianças são adotadas com mais facilidade? Por quê?	XXXXXX
6. Uma pessoa ou um casal que adota uma criança deve contar que ela não é seu filho biológico? Por quê?	E2: I:: você acha que é importante dizer pra criança que ela não é um filho bioló::gico? Ou os pais não deveriam contar nunca? ( <u>4ª Pergunta</u> ) <b>Retomada:</b> E2: Do que exatamente? <b>Desdobramento:</b> E2: Se você fosse adotado você não gostaria que te contassem? E2: Você adotaria um filho, por exemplo, aqui no Brasil? <b>Reformulação:</b> E2: E você contaria pra essa criança que ela é adotada? ( <u>5ª Pergunta</u> )
7. O que você acha de celebridades (como Madona e Angelina Jolie/ Brad Pitt) que adotam crianças em situação de miséria?	XXXXXX
8. No seu país, a adoção de crianças é uma prática comum? Comente.	E2: E:: é comum a adoção na:: no (país de origem do examinando), no seu país de origem? ( <u>3ª Pergunta</u> )  <b>Retomada:</b> E2: Pessoas de fora? E2: Mas uma adoção legalizada ou...?
9. Se fosse criar uma campanha para a adoção, como ela seria?	XXXXXX

## APÊNDICE 19

### EP Adoção E2 – G<sub>2</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	E2: Do que trata esse material (nome do examinando)? <u>(1ª Pergunta)</u>
1. Porque a adoção mudaria um destino?	XXXXXX
2. Você acha que esta campanha ajuda a promover a adoção de crianças? Por quê?	E2: E você acha que esse tipo de material ele ajuda nisso [campanha de adoção]? <u>(2ª Pergunta)</u>
3. O que leva uma pessoa (ou um casal) a adotar uma criança?	XXXXXX
4. Quais são os benefícios da adoção para a criança? E para os pais?	XXXXXX
5. Na sua opinião, quais crianças são adotadas com mais facilidade? Por quê?	XXXXXX
6. Uma pessoa ou um casal que adota uma criança deve contar que ela não é seu filho biológico? Por quê?	E2: Pra um casal que:: resolve adotar uma criança você acha que é importante revelar a essa criança que ela num é um um filho biológico? <u>(4ª Pergunta)</u>
7. O que você acha de celebridades (como Madona e Angelina Jolie/ Brad Pitt) que adotam crianças em situação de miséria?	E2: Você falou que muitos estrangeiros vão até a (país de origem do examinando) pra adotar crianças não? Que até o governo incentiva. E esse essas celebridades né, esses artistas que fazem a mesma coisa. O que você opina? Porque há artistas famosos não? Angelina Jolie::, Brad Pitt. <u>(5ª Pergunta)</u>
8. No seu país, a adoção de crianças é uma prática comum? Comente.	E2: I:: como é a adoção no no seu país de origem, na (país de origem do examinando)? <u>(3ª Pergunta)</u> <b>Desdobramento:</b> E2: E você está de acordo com ela? E2: Você adotaria uma criança?//
9. Se fosse criar uma campanha para a adoção, como ela seria?	XXXXXX

## APÊNDICE 20

EP Adoção

E2 – H<sub>2</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	E2: Do que trata esse material (nome do examinando) no anterior nós tínhamos visto trânsito, não? E nesse? Qual que você acha que é o tema desse desse texto, dessa imagem? (1ª Pergunta)
1. Porque a adoção mudaria um destino?	XXXXXX
2. Você acha que esta campanha ajuda a promover a adoção de crianças? Por quê?	XXXXXX
3. O que leva uma pessoa (ou um casal) a adotar uma criança?	XXXXXX
4. Quais são os benefícios da adoção para a criança? E para os pais?	XXXXXX
5. Na sua opinião, quais crianças são adotadas com mais facilidade? Por quê?	XXXXXX
6. Uma pessoa ou um casal que adota uma criança deve contar que ela não é seu filho biológico? Por quê?	XXXXXX
7. O que você acha de celebridades (como Madona e Angelina Jolie/ Brad Pitt) que adotam crianças em situação de miséria?	E2: I:: o que que você pensa (nome do examinando) dessas celebridades, esses artistas que:: adotam cria::nças, nós temos o caso da Angelina Jolie, Mado::na, Brad Pitt. Não sei se você conhece todas essas celebridades. Eles adotaram crianças não? Um <sup>s</sup> crianças da Á::frica, hã::/ mesmo na América. (3ª Pergunta) <b>Retomada:</b> E2: O que que você pensa disso? <b>Desdobramento:</b> E2: Eu concordo com você. E você:: adotaria crianças assim no futuro?
8. No seu país, a adoção de crianças é uma prática comum? Comente.	E2: Por exemplo nu (país de origem do examinando) houve dois terremotos assim muito graves. Provavelmente muitas crianças ficaram sem a família, não? (2ª Pergunta)
9. Se fosse criar uma campanha para a adoção, como ela seria?	XXXXXX

## APÊNDICE 21

EP Sim, Senhor!

E2 – F<sub>2</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?	E2: Qui::/ Qual é a relação que cê vê entre o título do texto e as imagens? ( <u>1<sup>a</sup> Pergunta</u> )
1. Na sua opinião, porque é tão difícil dizer “não” para o chefe?	<p>E2: Você acha que é difícil dizer não? Principalmente pro chefe? (<u>2<sup>a</sup> Pergunta</u>)</p> <p><b>Retomada:</b> E2: Você não tem chefe, mas tem um professor orientador não tem? (<u>4<sup>a</sup> Pergunta</u>)</p> <p><b>Reformulação:</b> E2: Você acha que é mais fácil dizer não pra uma mulher, um chefe uma chefe (+) não, mulher ou pra um chefe, pra um homem (+) você acha que existe essa diferença? (<u>6<sup>a</sup> Pergunta</u>)</p> <p><b>Desdobramento:</b> E: Você como futuro chefe (+) você acha que vai ser/ que você vai ser uma pessoa difícil? Ou seja vai ser difícil ouvir um NÃO do seu subordinado?</p>
2. Que consequências profissionais a dificuldade em dizer “não” pode causar?	XXXXX
3. Em que outras situações você acha que as pessoas normalmente têm dificuldades em dizer não?	XXXXX
4. Alguns afirmam que muitos brasileiros têm dificuldade em dizer “não”, por exemplo, diante de um pedido de ajuda ou de um convite. Você concorda com essa afirmação?	XXXXX
5. Você considera que essa suposta dificuldade do brasileiro em dizer “não” em certas situações pode geral mal-entendidos para um estrangeiro?	XXXXX

6. As pessoas em seu país também têm dificuldades em dizer “não”?	E: E você acha que:: isso é acontece só no Brasil ou na (país de origem do examinando) também/ eh acontece a mesma coisa? (3ª Pergunta)
7. Você tem dificuldade para dizer “não”? Justifique.	E2: E você? Você consegue dizer não? (5ª Pergunta)
8. Como você faz para recusar um convite ou um pedido de ajuda?	XXXXXX

## APÊNDICE 22

### EP Cuidados com a voz

E2 – G<sub>2</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistadores
Você acha importante cuidar da voz? Por quê?	E2: Você acha importante cuidar da voz, (nome do examinando)? ( <u>1ª Pergunta</u> )
1. O texto traz informações novas para você? Quais?	E2: Você vê alguma coisa no::va? Alguma informação nova que você desconhecia? ( <u>2ª Pergunta</u> )
2. Quais sugestões parecem ser mais eficientes para o cuidado com a voz? Por quê?	XXXXX
3. Você teria outras dicas em relação ao cuidado com a voz, além das apresentadas no material? Quais?	E2: E você teria alguma sugestão, por exemplo alguma coisa que não está no texto e que você acha que seria interessante se tivesse em relação aos cuidados com a voz? ( <u>3ª Pergunta</u> )
4. Que profissões exigem que se cuide mais da voz? Por quê?	E2: I::, bom, você falou que os professores sim precisam se preocupar com a voz, não? Você acha que outras pro profissões também deveriam ter esse cuidado? ( <u>4ª Pergunta</u> )
5. Você se preocupa em cuidar da voz? Como?	XXXXX
6. Quais as possíveis consequências da falta de cuidados com a voz?	XXXXX
7. Você já ficou rouco ou sem voz? Isso prejudicou suas atividades? Conte como foi.	E2: E você já passou por algum problema assim? Já ficou sem vo::z já teve problemas com a vo::z? ( <u>5ª Pergunta</u> )
	<b>Desdobramento:</b> E2: I:: o que você fez pra solucionar esse problema? E2: A aqui no Brasil é bastante comum que as crianças principalmente levem uma maçã pros professores, não? E2: Você acha que isso tem relação qui:: ?
8. Como seria um dia da sua vida sem voz?	XXXXX

## APÊNDICE 23

EP Trânsito

E3 – B<sub>3</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	E3: Do que trata? ( <u>1ª Pergunta</u> )
1. Neste material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem no trânsito? Quais?	E3: Você consegue perceber ERROS que essas pessoas cometem no trânsito? ( <u>2ª Pergunta</u> ) <b>Retomada:</b> E3: Só isso? E3: E esse rapazinho que tá ainda jogando?
2. Você se reconhece em alguns desses erros? Comente.	E3: É::: você se reconhece em alguns desses ERROS?/ Você costuma FAZER algumas dessas coisas? ( <u>3ª Pergunta</u> )
3. Quais desses erros você acha que as pessoas cometem com mais frequência em sua cidade? Existe penalidade pra isso?	E3: Então o trânsito de/ da::/ (país de origem do examinando) é mais organizado que o trânsito da cidade brasileira? Quer dizer/ [ ( <u>4ª Pergunta</u> ) <b>Retomada:</b> E3: É menos organizado?
4. Com que objetivos você acha que este material foi produzido? Para que público você acha que ele é direcionado?	XXXXXX
5. Além desses erros, que outras infrações as pessoas mais cometem no trânsito de forma geral?	XXXXXX
6. Quando está dirigindo ou caminhando, o que mais irrita você no trânsito?	XXXXXX
7. Quem causa mais problemas no trânsito: motoristas ou pedestres? Por quê?	XXXXXX
8. Na maioria das grandes cidades, a violência no trânsito é um problema. O que poderia ser feito para minimizar essa situação?	XXXXXX



## APÊNDICE 24

### EP Trânsito

E3 – F<sub>3</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	E3: Que que trata a imagem? ( <u>1ª Pergunta</u> )
1. Neste material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem no trânsito? Quais?	XXXXXX
2. Você se reconhece em alguns desses erros? Comente.	E3: E você se reconhece em algumas dessas/ éh/ em alguns desses erros/ você:: se considera u::m infrator? ( <u>2ª Pergunta</u> )
3. Quais desses erros você acha que as pessoas cometem com mais frequência em sua cidade? Existe penalidade pra isso?	<b>Pergunta preliminar:</b> E3: Éh/ Você acha/ Éh/ Na sua opinião que o trânsito (+) aqui no Brasil, em (cidade atual do examinando) / Éh/ Assim, que as pessoas cometem vários desses erros? ( <u>4ª Pergunta</u> ) <b>Reformulação:</b> E3: E lá como é o trânsito na sua cidade? As pessoas cometem muitas infrações? ( <u>5ª Pergunta</u> ) E3: E há multas? Como funciona?
4. Com que objetivos você acha que este material foi produzido? Para que público você acha que ele é direcionado?	E3: I:/ Éh/ Esse/ Essa imagem né/ Essa gravura/ você acha que foi feita pra que? Onde se utilizaria? ( <u>6ª Pergunta</u> ) <b>Retomada:</b> E3: Pra:::/ Pra/ Serviria pra publicidade? <b>Desdobramento:</b> E3: O que você acha do trânsito das cidades aqui do Brasil que você conhece? ( <u>7ª Pergunta</u> ) E3: Você acha que o trânsito aqui é mais organizado que o trânsito da (país de origem do examinando)?
5. Além desses erros, que outras infrações as pessoas mais cometem no trânsito de forma geral?	E3: E que outras coisas que as pessoas costumam fazer de errado no trânsito que não aparecem aqui? Você saberia dizer alguma? ( <u>3ª Pergunta</u> )
6. Quando está dirigindo ou caminhando, o que mais irrita você no trânsito?	XXXXXX

---

7. Quem causa mais problemas no trânsito: motoristas ou pedestres? Por quê?

XXXXXX

---

8. Na maioria das grandes cidades, a violência no trânsito é um problema. O que poderia ser feito para minimizar essa situação?

---

XXXXXX

## APÊNDICE 25

### EP Trânsito

E3 – G<sub>3</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	E3: Do que trata essa figura? <u>(1ª Pergunta)</u>
1. Neste material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem no trânsito? Quais?	XXXXXX
2. Você se reconhece em alguns desses erros? Comente.	E3: É. Aí na verdade, há alguns erros. Algumas infrações de trânsito. Você, já praticou alguma delas? <u>(2ª Pergunta)</u>
3. Quais desses erros você acha que as pessoas cometem com mais frequência em sua cidade? Existe penalidade pra isso?	XXXXXX
4. Com que objetivos você acha que este material foi produzido? Para que público você acha que ele é direcionado?	XXXXXX
5. Além desses erros, que outras infrações as pessoas mais cometem no trânsito de forma geral?	E3: E:: o que você acha do trânsito aqui de (cidade do Posto Aplicador e atual do examinando)? <u>(3ª Pergunta)</u> <b>Desdobramento:</b> E3: Como você se costuma se locomover aqui na cidade?
6. Quando está dirigindo ou caminhando, o que mais irrita você no trânsito?	XXXXXX
7. Quem causa mais problemas no trânsito: motoristas ou pedestres? Por quê?	XXXXXX
8. Na maioria das grandes cidades, a violência no trânsito é um problema. O que poderia ser feito para minimizar essa situação?	XXXXXX

## APÊNDICE 26

### EP Aparências

E3 – C<sub>3</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?	E3: Você vê alguma relação entre a figura e o texto? ( <u>1ª Pergunta</u> )
1. O que você entende por “sonhos de consumo”?	E3: E o que você entende pela expressão “sonhos de consumo”? ( <u>2ª Pergunta</u> )
2. É difícil não ceder às tentações dos chamados “sonhos de consumo”. Comente.	E3: E o que você acha dessa/ dessa ideia? Você acha que há alguma possibilidade de se resistir a esse apelo? ( <u>3ª Pergunta</u> ) <b>Desdobramento:</b> E: E pra você é importante adquirir essas coisas, né, e fazer parte?
3. De que forma resistir aos “sonhos de consumo” evita o acúmulo de dívidas, impede o ganho de peso e alivia sensações de impotência?	E3: E será que realmente há relação, na sua opinião, entre consumo e autoestima? ( <u>4ª Pergunta</u> )
4. Para você, é importante manter as aparências? Por quê? Em que situações?	E3: E:: E isso é positivo, será? Pra sociedade? Você... e pra economia? Não sei. Sua opinião. ( <u>5ª Pergunta</u> )
5. O que você considera como exagero para manter as aparências?	XXXXXX
6. Qual é a relação entre consumo e autoestima?	XXXXXX
7. Quais são seus sonhos de consumo? Como você lida com eles?	XXXXXX
8. Você já ficou em situações difíceis por ceder à tentação dos seus sonhos de consumo? Como foi?	XXXXXX
9. Manter as aparências é uma questão importante em sua cultura? Comente?	E3: Mais que na (país de origem do examinando) será? ( <u>6ª Pergunta</u> ) <b>Retomada:</b> E3: Aqui então as pessoas são mais consumistas?

## APÊNDICE 27

### EP Insônia

E3 – C<sub>3</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	E3: Do que trata o material? <u>(1ª Pergunta)</u>
1. Explique o título “Acordado com o inimigo”.	E3: Aqui/ É:: Você poderia explicar o título, essa expressão ACORDADO COM O INIMIGO? <u>(3ª Pergunta)</u>
2. Na sua opinião, por que a insônia é tão comum?	E3: Você já sofreu de insônia alguma vez? <u>(2ª Pergunta)</u>
3. O que pode causar a insônia? Você acha que existe algum componente genético que leva a insônia a atravessar gerações?	XXXXXX
4. Quais os sofrimentos causados pela insônia?	XXXXXX
5. Qual a importância de noites bem dormidas?	XXXXXX
6. Como você acha que o ritmo de vida influencia no sono?	XXXXXX
7. Você tem ou já teve problemas de insônia? Comente.	XXXXXX
8. Na sua opinião, o que se deve fazer para evitar esse problema?	E3: I:: você teria algu::m uma dica pra quem sofre de insônia além do esporte? (+) A pessoa acordada a noite o que ela poderia fazer pra (2,0) adquirir o sono? <u>(4ª Pergunta)</u> <b>Retomada:</b> E3: I:: durante a MADRUGADA se a pessoa tá ACORDADA/ você teria alguma dica pra...
9. O que você considera como o tempo ideal de sono? Você consegue dormir todo esse tempo?	XXXXXX

## APÊNDICE 28

EP Vá de Bike

E3 – E<sub>3</sub>

Roteiro de perguntas	
Você concorda com o que diz o título do texto? Justifique.	E3: Você concorda com o título? <u>(1ª Pergunta)</u>
1. Quais são os benefícios do uso da bicicleta?	E3: I:: quais são os benefícios do uso da bicicleta? <u>(2ª Pergunta)</u> <b>Desdobramento:</b> E3: I:: I:: como você:./ ah/ (+) comentaria (+) a:: a questão do trânsito/ a relação trânsito e bicicleta// numa cidade/ grande/ ou/ como (cidade atual do examinando) assim...?
2. Quais são as dificuldades de se adotar a bicicleta como meio de transporte?	XXXXXX
3. Você tem bicicleta? Que usos você faz dela?	E3: (cidade atual do examinando)/ hã/ não há:: (+) faixa de bicicleta? <u>(4ª Pergunta)</u> <b>Desdobramento:</b> E3: I:: há um respeito do motorista em relação ao ciclista?
4. Que meios de transporte você usa normalmente?	XXXXXX
5. Que outras formas alternativas de transporte podem ser usadas nas grandes cidades?	E3: Hã/ Além da bicicleta (+)/ hã/ você saberia dizer outros tipos de transporte alternativo? <u>(5ª Pergunta)</u> <b>Retomada:</b> E3: Skate? <b>Reformulação:</b> E3: Skate chega a ser um transporte? Você diria? <u>(6ª Pergunta)</u>
6. Qual é a importância de se pensar em formas alternativas de transporte?	XXXXXX
7. No seu país, as pessoas usam a bicicleta como meio de transporte? Comente.	E3: No seu// bom você já comentou e::m (cidade de origem do examinando) não se usa muito bicicleta, então? <u>(7ª Pergunta)</u>
8. O governo do seu país incentiva o uso de bicicleta e de outros meios de transporte alternativos?	E3: I::LÁ no:: no:: seu país, nu (país de origem do examinando), o governo INCENTIVA é:: o USO desse:: transporte alternativo? <u>(8ª Pergunta)</u> <b>Desdobramento:</b> E3: E você acha que aqui há incentivo?

## APÊNDICE 29

### EP Adoção

E3 – B<sub>3</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	E3: O que trata o material? (1ª Pergunta)
1. Porque a adoção mudaria um destino?	E3: E você acha que a adoção, é:: mudaria o destino de uma criança? (3ª Pergunta)
2. Você acha que esta campanha ajuda a promover a adoção de crianças? Por quê?	<b>Reformulação:</b> E3: Você::, essa campanha né, você identifica as personagens? (5ª Pergunta)
3. O que leva uma pessoa (ou um casal) a adotar uma criança?	XXXXXX
4. Quais são os benefícios da adoção para a criança? E para os pais?	E3: E você acha que a adoção traria benefícios também para os pais que adotam? (4ª Pergunta)
5. Na sua opinião, quais crianças são adotadas com mais facilidade? Por quê?	XXXXXX
6. Uma pessoa ou um casal que adota uma criança deve contar que ela não é seu filho biológico? Por quê?	XXXXXX
7. O que você acha de celebridades (como Madona e Angelina Jolie/ Brad Pitt) que adotam crianças em situação de miséria?	XXXXXX
8. No seu país, a adoção de crianças é uma prática comum? Comente.	E3: Mas há crianças pra adoção? (2ª Pergunta)
10. Se fosse criar uma campanha para a adoção, como ela seria?	XXXXXX

## APÊNDICE 30

EP Adoção  
E3 – G<sub>3</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	E3: Do que trata a figu/ o material? <u>(1ª Pergunta)</u>
1. Porque a adoção mudaria um destino?	XXXXXX
2. Você acha que esta campanha ajuda a promover a adoção de crianças? Por quê?	<b>Reformulação:</b> E3: Certo. Você conhece essas personagens? <u>(4ª Pergunta)</u>
3. O que leva uma pessoa (ou um casal) a adotar uma criança?	XXXXXX
4. Quais são os benefícios da adoção para a criança? E para os pais?	E3: E:: e os pais que adotam também tem a possibilidade de se beneficiar com, com a adoção? <u>(2ª Pergunta)</u>
5. Na sua opinião, quais crianças são adotadas com mais facilidade? Por quê?	XXXXXX
6. Uma pessoa ou um casal que adota uma criança deve contar que ela não é seu filho biológico? Por quê?	XXXXXX
7. O que você acha de celebridades (como Madona e Angelina Jolie/ Brad Pitt) que adotam crianças em situação de miséria?	XXXXXX
8. No seu país, a adoção de crianças é uma prática comum? Comente.	E3: A:: no seu país existem campanhas de adoção? Mhm existem instituições que cuidam de crianças pra adoção? <u>(3ª Pergunta)</u>
9. Se fosse criar uma campanha para a adoção, como ela seria?	XXXXXX



## APÊNDICE 31

EP Sim, Senhor!

E3 – D<sub>3</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?	<p><b>Pergunta preliminar:</b> E3: Do que que se trata? (<u>1ª Pergunta</u>) E3: I: há relação entre o texto e a imagem? (<u>2ª Pergunta</u>)</p>
1. Na sua opinião, porque é tão difícil dizer “não” para o chefe?	E3: E na sua opinião, porque que é tão difícil dizer não pro chefe? ( <u>3ª Pergunta</u> )
2. Que consequências profissionais a dificuldade em dizer “não” pode causar?	XXXXX
3. Em que outras situações você acha que as pessoas normalmente têm dificuldades em dizer não?	<p><b>Retomada:</b> E3: Mas isso você acha que ocorre no geral entre empregados e patrões ou seria em determinados setores? (<u>4ª Pergunta</u>)</p> <p><b>Desdobramento:</b> E3: E no caso da engenharia civil? Quando você trabalhava você notava esse tipo de...</p>
4. Alguns afirmam que muitos brasileiros têm dificuldade em dizer “não”, por exemplo, diante de um pedido de ajuda ou de um convite. Você concorda com essa afirmação?	<p><b>Reformulação:</b> E3: Agora o texto na verdade fala do brasileiro. O brasileiro possui essa característica. Agora você acha que isso há se relaciona com a nacionalidade, seria uma característica do brasileiro ou (nacionalidade da examinanda) também? (<u>5ª Pergunta</u>)</p>
5. Você considera que essa suposta dificuldade do brasileiro em dizer “não” em certas situações pode geral mal-entendidos para um estrangeiro?	XXXXX
6. As pessoas em seu país também têm dificuldades em dizer “não”?	XXXXX
7. Você tem dificuldade para dizer “não”? Justifique.	XXXXX
8. Como você faz para recusar um convite ou um pedido de ajuda?	XXXXX

## APÊNDICE 32

EP Sim, Senhor!

E3 – E<sub>3</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?	E3: Qual que é a relação do título com a imagem? <u>(1ª Pergunta)</u> <b>Desdobramento:</b> E3: Você concorda com / com a::// E: mhmm mhmm com essa informação?
1. Na sua opinião, porque é tão difícil dizer “não” para o chefe?	E3: É:: qual seria o motivo das pessoas dizerem sim a tudo que o chefe pede? <u>(2ª Pergunta)</u>
2. Que consequências profissionais a dificuldade em dizer “não” pode causar?	XXXXXX
3. Em que outras situações você acha que as pessoas normalmente têm dificuldades em dizer não?	XXXXXX
4. Alguns afirmam que muitos brasileiros têm dificuldade em dizer “não”, por exemplo, diante de um pedido de ajuda ou de um convite. Você concorda com essa afirmação?	E3: De acordo com o texto o BRASILEIRO teria medo, essa (+) dificuldade de dizer não. E não só pra esse tipo de situação mas assim pra atender ao pedido:: de um ou um convi::te as vezes nem do chefe né mas/ ah/ você observa isso nu brasileiro que diz sim a tudo? <u>(3ª Pergunta)</u>
5. Você considera que essa suposta dificuldade do brasileiro em dizer “não” em certas situações pode geral mal-entendidos para um estrangeiro?	XXXXXX
6. As pessoas em seu país também têm dificuldades em dizer “não”?	XXXXXX
7. Você tem dificuldade para dizer “não”? Justifique.	E3: I:: lá no:: (país do examinando) acontece a mesma coisa nas relações de trabalho? <u>(4ª Pergunta)</u> <b>Retomada:</b> E3: I:: você não te::m a experiência ainda di passar por isso no seu país? <b>Desdobramento:</b> E3: E você como dentista não pretende passar por essa situação e ter um chefe? Pretende trabalhar por sua conta.
8. Como você faz para recusar um convite ou um pedido de ajuda?	XXXXXX

## APÊNDICE 33

### EP Cuidados com a voz

E3 – A<sub>3</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistadores
Você acha importante cuidar da voz? Por quê?	E3: Você acha importante cuidar da voz? ( <u>1ª Pergunta</u> )
1. O texto traz informações novas para você? Quais?	E3: Essas informações são novidade pra você ou você já (+) conhecia algumas delas? ( <u>2ª Pergunta</u> ) <b>Reformulação:</b> E3: Quais são novidades pra você?
2. Quais sugestões parecem ser mais eficientes para o cuidado com a voz? Por quê?	XXXXXX
3. Você teria outras dicas em relação ao cuidado com a voz, além das apresentadas no material? Quais?	XXXXXX
4. Que profissões exigem que se cuide mais da voz? Por quê?	XXXXXX
5. Você se preocupa em cuidar da voz? Como?	E3: E você:: (+) hã, procura CUIDAR da sua voz de alguma maneira? ( <u>3ª Pergunta</u> ) <b>Desdobramento:</b> E3: Então quer dizer que os enfermeiros [profissão da examinanda] não cuidam, assim, da voz dos seus pacientes. Não tem essa preocupação? ((brinca))
6. Quais as possíveis consequências da falta de cuidados com a voz?	XXXXXX
7. Você já ficou rouco ou sem voz? Isso prejudicou suas atividades? Conte como foi.	XXXXXX
8. Como seria um dia da sua vida sem voz?	XXXXXX

## APÊNDICE 34

### EP Cuidados com a voz

E3 – G<sub>3</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistadores
Você acha importante cuidar da voz? Por quê?	E3: Você acha importante cuidar da voz? ( <u>1ª Pergunta</u> )
1. O texto traz informações novas para você? Quais?	E3: Você// Essas ima// informações algumas delas são novidade pra você ou você já conhecia? ( <u>2ª Pergunta</u> )
2. Quais sugestões parecem ser mais eficientes para o cuidado com a voz? Por quê?	XXXXXX
3. Você teria outras dicas em relação ao cuidado com a voz, além das apresentadas no material? Quais?	<b>Retomada:</b> E3: Alguma outra que você conheça que não está aí? ( <u>3ª Pergunta</u> )
4. Que profissões exigem que se cuide mais da voz? Por quê?	XXXXXX
5. Você se preocupa em cuidar da voz? Como?	XXXXXX
6. Quais as possíveis consequências da falta de cuidados com a voz?	XXXXXX
7. Você já ficou rouco ou sem voz? Isso prejudicou suas atividades? Conte como foi.	XXXXXX
8. Como seria um dia da sua vida sem voz?	XXXXXX

## APÊNDICE 35

### EP Trânsito

E4 – F4

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	XXXXX
1. Neste material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem no trânsito? Quais?	E4: Você consegue perceber alguns erros desse material aí? Sobre o que que é esse material? ( <u>1ª Pergunta</u> )  <b>Reformulação:</b> E4: E, por exemplo, essa criança aqui saindo carro. Você acha que ela tá fazendo certo?
2. Você se reconhece em alguns desses erros? Comente.	XXXXX
3. Quais desses erros você acha que as pessoas cometem com mais frequência em sua cidade? Existe penalidade pra isso?	E4: Com relação ao trânsito aqui na cidade você acha que as pessoas cometem muito/ muita infrações/ ERROS no trânsito? ( <u>2ª Pergunta</u> )
4. Com que objetivos você acha que este material foi produzido? Para que público você acha que ele é direcionado?	XXXXX
5. Além desses erros, que outras infrações as pessoas mais cometem no trânsito de forma geral?	XXXXX
6. Quando está dirigindo ou caminhando, o que mais irrita você no trânsito?	XXXXX
7. Quem causa mais problemas no trânsito: motoristas ou pedestres? Por quê?	E4: Quem você acha que comete mais erros no trânsito? O motorista do carro ou os pedestres? ( <u>3ª Pergunta</u> )
8. Na maioria das grandes cidades, a violência no trânsito é um problema. O que poderia ser feito para minimizar essa situação?	XXXXX

## APÊNDICE 36

EP Aparências  
E4 – E4

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?	XXXXXX
1. O que você entende por “sonhos de consumo”?	E4: O que você entende por sonhos de consumo? Que fala esse texto aí? <u>(1ª Pergunta)</u>
	<b>Pergunta Preliminar:</b> E4: É a questão de manter as aparências? Você consegue entender essa expressão? <u>(2ª Pergunta)</u> E4: O que que é:: essa imagem tá mostrando? Que sonhos de consumo essa pessoa tem?
2. É difícil não ceder às tentações dos chamados “sonhos de consumo”. Comente.	XXXXXX
3. De que forma resistir aos “sonhos de consumo” evita o acúmulo de dívidas, impede o ganho de peso e alivia sensações de impotência?	XXXXXX
4. Para você, é importante manter as aparências? Por quê? Em que situações?	XXXXXX
5. O que você considera como exagero para manter as aparências?	XXXXXX
6. Qual é a relação entre consumo e autoestima?	XXXXXX
7. Quais são seus sonhos de consumo? Como você lida com eles?	E4: Você acha que/ você tem sonhos de consumo? Quais são SEUS sonhos de consumo? <u>(3ª Pergunta)</u>
8. Você já ficou em situações difíceis por ceder à tentação dos seus sonhos de consumo? Como foi?	E4: E essa questão do/ você acha que é difícil não ceder às tentações de/ dessa sociedade capitalista de compra::r e de consumir o tempo inteiro? <u>(5ª Pergunta)</u> <b>Desdobramento:</b> E4: Você se considera uma pessoa firme com relação às tentações do mundo capitalista ((brinca))? E4: Você acha que os sonhos de consumo

---

	dos brasileiros e do seu país são parecidos?
9. Manter as aparências é uma questão importante em sua cultura? Comente?	E4: E a questão da da sua cultura. Você acha que/ na sua cultura essa é valorizada essa questão de manter as aparê::ncias? ( <u>4ª Pergunta</u> )  <b>Desdobramento:</b> E4: E com relação ao brasileiro, o que que você sentiu? Na na cultura brasileira. As pessoas tem essa tendência?

---

## APÊNDICE 37

EP Insônia  
E4 – F<sub>4</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	XXXXXX
1. Explique o título “Acordado com o inimigo”.	XXXXXX
2. Na sua opinião, por que a insônia é tão comum?	XXXXXX
3. O que pode causar a insônia? Você acha que existe algum componente genético que leva a insônia a atravessar gerações?	XXXXXX
4. Quais os sofrimentos causados pela insônia?	E4: I:./ Hã/ (+) Que problemas que essa falta do sono pode:: trazer pra pessoa? Se se a pessoa não do::rme as oito horas. <u>(3ª Pergunta)</u> <b>Retomada:</b> E4: Por noite?
5. Qual a importância de noites bem dormidas?	XXXXXX
6. Como você acha que o ritmo de vida influencia no sono?	XXXXXX
7. Você tem ou já teve problemas de insônia? Comente.	E4: (nome do examinando), você sofre de insônia? Você tem insônia? Já te::ve? <u>(1ª Pergunta)</u>  <b>Desdobramento:</b> E4: Porque? E4: Você tem horário fixo pra dormir? E4: Não tem?  <b>Pergunta adicional:</b> E4: Quantas horas, mais ou menos, por noite você dorme? <u>(2ª Pergunta)</u>
8. Na sua opinião, o que se deve fazer para evitar esse problema?	XXXXXX
9. O que você considera como o tempo ideal de sono? Você consegue dormir todo esse tempo?	XXXXXX



## APÊNDICE 38

EP Vá de bike

E4 – C<sub>4</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Você concorda com o que diz o título do texto? Justifique.	E4: I: você concorda:: com u texto?/ De que você ganha TEMPO e saúde no usando a bike? (2ª Pergunta)
1. Quais são os benefícios do uso da bicicleta?	XXXXX
2. Quais são as dificuldades de se adotar a bicicleta como meio de transporte?	XXXXX
3. Você tem bicicleta? Que usos você faz dela?	E4: Você tem bicicleta? (1ª Pergunta) <b>Retomada:</b> E4: É é u:: meio de transporte que você mais usa então?
4. Que meios de transporte você usa normalmente?	XXXXX
5. Que outras formas alternativas de transporte podem ser usadas nas grandes cidades?	XXXXX
6. Qual é a importância de se pensar em formas alternativas de transporte?	XXXXX
7. No seu país, as pessoas usam a bicicleta como meio de transporte? Comente.	XXXXX
8. O governo do seu país incentiva o uso de bicicleta e de outros meios de transporte alternativos?	E4: Existe várias campa::nhas que falam do uso da bike mesmo em cidades grandes né. Como é que é no seu país? (3ª Pergunta)  <b>Desdobramento:</b> E4: Como aqui né? O que que você acha daqui? Do trânsito, com relação à bicicleta? E4: Você conheceu alguma cidade grande aqui no Brasil já?

## APÊNDICE 39

EP Adoção

E4 – A<sub>4</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	E: Do que que trata esse material? (1ª Pergunta)
1. Porque a adoção mudaria um destino?	XXXXXX
2. Você acha que esta campanha ajuda a promover a adoção de crianças? Por quê?	<b>Pergunta preliminar:</b> E4: Você conhece esse personagens desse desenho animado aí que aparece nessa campanha? (2ª Pergunta)
	<b>Reformulação:</b> E4: Você acha que uma campanha como essa ajuda a promover a adoção no país? (3ª Pergunta)
3. O que leva uma pessoa (ou um casal) a adotar uma criança?	XXXXXX
4. Quais são os benefícios da adoção para a criança? E para os pais?	E4: Quais são os benefícios da adoção pra uma criança? (6ª Pergunta)
5. Na sua opinião, quais crianças são adotadas com mais facilidade? Por quê?	E4: Você acha que tem uma idade que é mais fácil da criança ser adotada? (5ª Pergunta)
6. Uma pessoa ou um casal que adota uma criança deve contar que ela não é seu filho biológico? Por quê?	XXXXXX
7. O que você acha de celebridades (como Madona e Angelina Jolie/ Brad Pitt) que adotam crianças em situação de miséria?	XXXXXX
8. No seu país, a adoção de crianças é uma prática comum? Comente.	E4: I: no seu país a adoção é uma prática comum? Como é que funciona? (4ª Pergunta)
9. Se fosse criar uma campanha para a adoção, como ela seria?	XXXXXX

## APÊNDICE 40

EP Sim, Senhor!

E4 – B<sub>4</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?	XXXXXX
1. Na sua opinião, porque é tão difícil dizer “não” para o chefe?	E4: Na sua opinião, porque será que é tão difícil dizer não prum chefe por exemplo numa situação de trabalho? <u>(1ª Pergunta)</u>
2. Que consequências profissionais a dificuldade em dizer “não” pode causar?	E4: Cê acha que tem alguma consequência dizer sim pra tudo? <u>(4ª Pergunta)</u>
3. Em que outras situações você acha que as pessoas normalmente têm dificuldades em dizer não?	E4: Que outras situações além do trabalho é difícil dizer não? <u>(2ª Pergunta)</u>
4. Alguns afirmam que muitos brasileiros têm dificuldade em dizer “não”, por exemplo, diante de um pedido de ajuda ou de um convite. Você concorda com essa afirmação?	XXXXXX
5. Você considera que essa suposta dificuldade do brasileiro em dizer “não” em certas situações pode gerar mal-entendidos para um estrangeiro?	E4: Como é que essa/ você acha que essa dificuldade do brasileiro no caso dizer NÃO gera, pode gerar um mal entendido pra um estrangeiro? <u>(6ª Pergunta)</u>
6. As pessoas em seu país também têm dificuldades em dizer “não”?	XXXXXX
7. Você tem dificuldade para dizer “não”? Justifique.	E4: Você tem dificuldade pra dizer não? <u>(5ª Pergunta)</u> <b>Comentário:</b> E: É?
8. Como você faz para recusar um convite ou um pedido de ajuda?	E4: I: por acaso assim, se você recebe um convite ou um pedido você não quer fazer ou não pode como é que você falaria não? <u>(3ª Pergunta)</u> <b>Desdobramento:</b> E4: Mas isso é uma/ é negativo? Prejudicaria a pessoa?

## APÊNDICE 41

EP Sim, Senhor!

E4 – D<sub>4</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?	XXXXXX
1. Na sua opinião, porque é tão difícil dizer “não” para o chefe?	E4: Que que você acha? Porque que você acha que é tão difícil dizer não prum chefe numa situação de trabalho por exemplo? <u>(1ª Pergunta)</u>
2. Que consequências profissionais a dificuldade em dizer “não” pode causar?	XXXXXX
3. Em que outras situações você acha que as pessoas normalmente têm dificuldades em dizer não?	XXXXXX
4. Alguns afirmam que muitos brasileiros têm dificuldade em dizer “não”, por exemplo, diante de um pedido de ajuda ou de um convite. Você concorda com essa afirmação?	XXXXXX
5. Você considera que essa suposta dificuldade do brasileiro em dizer “não” em certas situações pode geral mal-entendidos para um estrangeiro?	XXXXXX
6. As pessoas em seu país também têm dificuldades em dizer “não”?	E4: os brasileiros eles tem essa TENDÊNCIA de NÃO dizer não né, de dizer sim pra tudo né meio que cultural. Como é que funciona no seu país essa questão de dizer não? <u>(2ª Pergunta)</u>
7. Você tem dificuldade para dizer “não”? Justifique.	XXXXXX
8. Como você faz para recusar um convite ou um pedido de ajuda?	E4: I numa situação assim que você recebe um convi::te, mas que você não quer fazer aquilo que você tem que dizer não. Como é que você faz? <u>(3ª Pergunta)</u> <b>Retomada:</b> E4: É? Então você iria. Não iria dizer não? <b>Reformulação:</b> E4: E se fosse uma situação que não fosse de trabalho? Como é que você diria não? Pra um convite ou pedido? <u>(4ª Pergunta)</u>

## APÊNDICE 42

### EP Cuidados com a Voz

E4 – B<sub>4</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistadores
Você acha importante cuidar da voz? Por quê?	Você acha importante cuidar da voz? <u>(1ª Pergunta)</u>
1. O texto traz informações novas para você? Quais?	XXXXXX
2. Quais sugestões parecem ser mais eficientes para o cuidado com a voz? Por quê?	E4: E dessas/ do que/ dessas coisas que o texto fala de ajudar a cuidar da voz::z o que que você acha que ajuda MAIS? <u>(5ª Pergunta)</u>
3. Você teria outras dicas em relação ao cuidado com a voz, além das apresentadas no material? Quais?	XXXXXX
4. Que profissões exigem que se cuide mais da voz? Por quê?	E4: Que:: profissões você acha que tem que cuidar MAIS da voz? <u>(2ª Pergunta)</u>
5. Você se preocupa em cuidar da voz? Como?	E4: Você se preocupa em cuidar da SUA voz? <u>(4ª Pergunta)</u>
6. Quais as possíveis consequências da falta de cuidados com a voz?	XXXXXX
7. Você já ficou rouco ou sem voz? Isso prejudicou suas atividades? Conte como foi.	E4: Você já ficou rouca alguma vez? Já perdeu a voz? <u>(3ª Pergunta)</u>
8. Como seria um dia da sua vida sem voz?	XXXXXX

## APÊNDICE 43

### EP Cuidados com a Voz

E4 – E<sub>4</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistadores
Você acha importante cuidar da voz? Por quê?	E4: Você acha importante cuidar da voz? ( <u>2ª Pergunta</u> )
1. O texto traz informações novas para você? Quais?	E4: Tem alguma informação nova que você não sabia? ( <u>4ª Pergunta</u> ) <b>Desdobramento:</b> E4: E a questão da maçã? Sabia que ((inaudível)) da voz? <b>Reformulação:</b> E: Essas/ U que prejudica a vo::z você conhecia todos esses/ essas categorias ditas ali? ( <u>7ª Pergunta</u> )
2. Quais sugestões parecem ser mais eficientes para o cuidado com a voz? Por quê?	E4: Quais dessas sugestões, pra cuidar da voz, parece ser mais eficiente, pra você? ( <u>9ª Pergunta</u> ) <b>Comentário:</b> E4: A questão de ser o chá que::nte também né?
3. Você teria outras dicas em relação ao cuidado com a voz, além das apresentadas no material? Quais?	XXXXXX
4. Que profissões exigem que se cuide mais da voz? Por quê?	E4: I:: que profissões você acha que é ma::is importante, pra esses profissionais, cuidar da voz? ( <u>8ª Pergunta</u> ) <b>Reformula:</b> E4: mhmm mhmm e que outras profissões? Precisam de cuidado?
5. Você se preocupa em cuidar da voz? Como?	E4: Você se preocupa em cuidar da sua voz? ( <u>1ª Pergunta</u> ) E4: E dessas recomendações o que que você faz pra cuidar da sua voz? ( <u>3ª Pergunta</u> ) E4: Você se preocupa em levar água sempre pra onde você va::i? Pra tomar água? ( <u>10ª Pergunta</u> )
6. Quais as possíveis consequências da falta de cuidados com a voz?	XXXXXX
7. Você já ficou rouco ou sem voz? Isso prejudicou suas atividades? Conte como foi.	E4: Você já ficou rouca? Alguma vez? Ou sem voz completamente? ( <u>5ª Pergunta</u> )

---

8. Como seria um dia da sua vida sem voz?

E4: Que que seria:: por exemplo ficar sem voz? (+) Pra você. Num dia. (6ª Pergunta)

---

## APÊNDICE 44

EP Trânsito

E5 – B<sub>5</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	XXXXXX
1. Neste material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem no trânsito? Quais?	E5: Bom então aqui a gente percebe que é um trânsito né um pouco caótico ((risos)). E:: você consegue identificar alguns problemas de trânsito aí? <u>(1ª Pergunta)</u>
2. Você se reconhece em alguns desses erros? Comente.	XXXXXX
3. Quais desses erros você acha que as pessoas cometem com mais frequência em sua cidade? Existe penalidade pra isso?	XXXXXX
4. Com que objetivos você acha que este material foi produzido? Para que público você acha que ele é direcionado?	XXXXXX
5. Além desses erros, que outras infrações as pessoas mais cometem no trânsito de forma geral?	E5: E quais desses erros você acha que são mais frequentes no dia a dia no trânsito? (2ª Pergunta) <b>Desdobramento:</b> E5: Eu ia te perguntas exatamente isso. Você costuma usar as faixas de pedestre aqui de (cidade do Posto Aplicador e atual do examinando)? E5: E eles respeitam? <b>Reformulação:</b> E5: E além desses problemas aqui de trânsito você consegue pensar em outros? Que não estão aí representados? <u>(4ª Pergunta)</u>
6. Quando está dirigindo ou caminhando, o que mais irrita você no trânsito?	XXXXXX
7. Quem causa mais problemas no trânsito: motoristas ou pedestres? Por quê?	E5: E quem você acha que comete mais erros os pedestres ou os motoristas? <u>(3ª Pergunta)</u> <b>Retomada:</b> E5: Os motoristas?
8. Na maioria das grandes cidades, a violência no trânsito é um problema. O que poderia ser feito para minimizar essa situação?	XXXXXX



## APÊNDICE 45

EP Trânsito

E5 – F<sub>5</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	XXXXX
1. Neste material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem no trânsito? Quais?	XXXXX
2. Você se reconhece em alguns desses erros? Comente.	E5: Então aí nós temos essa imagem sobre o trânsito né? Éh. Você se vê fazendo uma dessas coisas que estão explicitadas aí na imagem? ( <u>1ª Pergunta</u> ) <b>Reformulação:</b> E5: E você comete algum desses erros? ( <u>2ª Pergunta</u> )
3. Quais desses erros você acha que as pessoas cometem com mais frequência em sua cidade? Existe penalidade pra isso?	E5: E:: no seu país qual/ qual desses erros aqui são mais recorrentes? ( <u>4ª Pergunta</u> )
4. Com que objetivos você acha que este material foi produzido? Para que público você acha que ele é direcionado?	XXXXX
5. Além desses erros, que outras infrações as pessoas mais cometem no trânsito de forma geral?	E5: E você consegue identificar outros erros aí, de trânsito? ( <u>3ª Pergunta</u> )
6. Quando está dirigindo ou caminhando, o que mais irrita você no trânsito?	XXXXX
7. Quem causa mais problemas no trânsito: motoristas ou pedestres? Por quê?	XXXXX
8. Na maioria das grandes cidades, a violência no trânsito é um problema. O que poderia ser feito para minimizar essa situação?	XXXXX

## APÊNDICE 46

EP Aparências  
E5 – D<sub>5</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?	XXXXXX
1. O que você entende por “sonhos de consumo”?	E5: E o que que você entende por sonhos de consumo? (2ª Pergunta)
2. É difícil não ceder às tentações dos chamados “sonhos de consumo”. Comente.	XXXXXX
3. De que forma resistir aos “sonhos de consumo” evita o acúmulo de dívidas, impede o ganho de peso e alivia sensações de impotência?	XXXXXX
4. Para você, é importante manter as aparências? Por quê? Em que situações?	E5: Então primeiramente aqui pensando no título dessa imagem Para Mantendo as Aparências, pra você é importante manter as aparências? (1ª Pergunta)
5. O que você considera como exagero para manter as aparências?	E5: E:: (+) o que que/ pra/ na sua opinião é válido e não é válido pra manter as aparências? (5ª Pergunta)
6. Qual é a relação entre consumo e autoestima?	XXXXXX
7. Quais são seus sonhos de consumo? Como você lida com eles?	E5: E no seu caso assim, QUAIS seriam seus sonhos de consumo? (3ª Pergunta)
8. Você já ficou em situações difíceis por ceder à tentação dos seus sonhos de consumo? Como foi?	XXXXXX
9. Manter as aparências é uma questão importante em sua cultura? Comente?	E5: E para os (nacionalidade do examinando) de modo geral, quais seriam os sonhos de consumo? (4ª Pergunta) <b>Desdobramento:</b> E5: E você acha que difere esses sonhos do que nós aqui no Brasil temos?

## APÊNDICE 47

EP Insônia

E5 – C<sub>5</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	XXXXXX
1. Explique o título “Acordado com o inimigo”.	E5: Então, nessa imagem, qual seria o sentido do título Acordado com o inimigo? <u>(1ª Pergunta)</u>
2. Na sua opinião, por que a insônia é tão comum?	XXXXXX
3. O que pode causar a insônia? Você acha que existe algum componente genético que leva a insônia a atravessar gerações?	E5: E:: que que você acha que causa a insônia? <u>(2ª Pergunta)</u>  <b>Pergunta adicional:</b> E5: Você entende o que é insônia? <u>(3ª Pergunta)</u>  <b>Retomada de esclarecimento:</b> E5: O que CAUSA a insônia? <u>(4ª Pergunta)</u> E5: ...algumas razões? E5: Não?  <b>Reformulação:</b> E5: Então quando uma pessoa tem insônia, porque que ela tem insônia? <u>(5ª Pergunta)</u>
4. Quais os sofrimentos causados pela insônia?	XXXXXX
5. Qual a importância de noites bem dormidas?	XXXXXX
6. Como você acha que o ritmo de vida influencia no sono?	XXXXXX
7. Você tem ou já teve problemas de insônia? Comente.	E5: E você costuma ter insônia? <u>(6ª Pergunta)</u>
8. Na sua opinião, o que se deve fazer para evitar esse problema?	E5: E o que que uma pessoa pode fazer pra EVITAR a insônia? <u>(7ª Pergunta)</u>
9. O que você considera como o tempo ideal de sono? Você consegue dormir todo esse tempo?	XXXXXX

## APÊNDICE 48

EP Vá de bike

E5 – A<sub>5</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Você concorda com o que diz o título do texto? Justifique.	XXXXXX
1. Quais são os benefícios do uso da bicicleta?	<p><b>Pergunta preliminar:</b> E5: E você gosta de praticar esportes? <u>(1ª Pergunta)</u> E5: Pensando então na bicicleta que é algo que toca aí no texto. Qual/ Quais são os benefícios? O que você acha du/ da atividade física, de andar de bicicleta no dia a dia, você consegue imaginar os benefícios pra saúde, dessa atividade? <u>(2ª Pergunta)</u></p>
2. Quais são as dificuldades de se adotar a bicicleta como meio de transporte?	XXXXXX
3. Você tem bicicleta? Que usos você faz dela?	<p>E5: Você incentiva seus filhos a andarem bicicleta? Os dois já têm biccicletinha? <u>(3ª Pergunta)</u></p> <p><b>Desdobramento:</b> E5: E o que que você sente do Brasil em relação à bicicleta. Você acha que HÁ um incentivo já de/ de TER bicicletas na rua ou você acha que ainda...</p>
4. Que meios de transporte você usa normalmente?	XXXXXX
5. Que outras formas alternativas de transporte podem ser usadas nas grandes cidades?	XXXXXX
6. Qual é a importância de se pensar em formas alternativas de transporte?	XXXXXX
7. No seu país, as pessoas usam a bicicleta como meio de transporte? Comente.	XXXXXX
8. O governo do seu país incentiva o uso de bicicleta e de outros meios de transporte alternativos?	XXXXXX

## APÊNDICE 49

### EP Vá de Bike

E5 – E<sub>5</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Você concorda com o que diz o título do texto? Justifique.	XXXXX
1. Quais são os benefícios do uso da bicicleta?	XXXXX
2. Quais são as dificuldades de se adotar a bicicleta como meio de transporte?	XXXXX
3. Você tem bicicleta? Que usos você faz dela?	<p><b>Pergunta preliminar:</b>            E5: Eu vi que no seu formulário que você gosta de esportes, NÉ? <u>(1ª Pergunta)</u>            E5: Você tem bicicleta aqui no Brasil? <u>(2ª Pergunta)</u></p>
4. Que meios de transporte você usa normalmente?	E5: E que meio de transporte então você utiliza aqui em (cidade atual da examinanda) normalmente. <u>(3ª Pergunta)</u>
5. Que outras formas alternativas de transporte podem ser usadas nas grandes cidades?	XXXXX
6. Qual é a importância de se pensar em formas alternativas de transporte?	XXXXX
7. No seu país, as pessoas usam a bicicleta como meio de transporte? Comente.	<p>E5: E no seu país você acha qui:: já:: estão adotando mais bicicletas pra:: uso como transporte? <u>(4ª Pergunta)</u>  <b>Desdobramento:</b>            E5: E os motoristas respeitam os ciclistas lá?</p>
8. O governo do seu país incentiva o uso de bicicleta e de outros meios de transporte alternativos?	XXXXX

## APÊNDICE 50

EP Adoção

E5 – A<sub>5</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	XXXXXX
1. Porque a adoção mudaria um destino?	E5: Então nessa figura aí, nessa imagem nós temos o título Adotar é Mudar um Destino ((lendo)). Qual que é o sentido disso? Você concorda? Que que você poderia falar sobre esse título? ( <u>1ª Pergunta</u> )
2. Você acha que esta campanha ajuda a promover a adoção de crianças? Por quê?	E5: E por essa imagem, uma campanha né, você acha que é uma boa campanha pra adoção de filhos ou não? ( <u>3ª Pergunta</u> )
3. O que leva uma pessoa (ou um casal) a adotar uma criança?	E5: E o que leva um casal por exemplo adotar uma criança na sua opinião? ( <u>2ª Pergunta</u> )
4. Quais são os benefícios da adoção para a criança? E para os pais?	XXXXXX
5. Na sua opinião, quais crianças são adotadas com mais facilidade? Por quê?	XXXXXX
6. Uma pessoa ou um casal que adota uma criança deve contar que ela não é seu filho biológico? Por quê?	XXXXXX
7. O que você acha de celebridades (como Madona e Angelina Jolie/ Brad Pitt) que adotam crianças em situação de miséria?	XXXXXX
8. No seu país, a adoção de crianças é uma prática comum? Comente.	E5: E no seu país é comum a adoção de filhos? O que que você/ você sabe alguma coisa so sobre isso? ( <u>4ª Pergunta</u> )
9. Se fosse criar uma campanha para a adoção, como ela seria?	XXXXXX

## APÊNDICE 51

### EP Adoção

E5 – F<sub>5</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Do que trata este material?	XXXXX
1. Porque a adoção mudaria um destino?	XXXXX
2. Você acha que esta campanha ajuda a promover a adoção de crianças? Por quê?	XXXXX
3. O que leva uma pessoa (ou um casal) a adotar uma criança?	E5: Então aí fala sobre a adoção né, de crianças, o que você acha que leva uma pessoa ou um casal a adotar uma criança? <u>(1ª Pergunta)</u>
4. Quais são os benefícios da adoção para a criança? E para os pais?	XXXXX
5. Na sua opinião, quais crianças são adotadas com mais facilidade? Por quê?	XXXXX
6. Uma pessoa ou um casal que adota uma criança deve contar que ela não é seu filho biológico? Por quê?	XXXXX
7. O que você acha de celebridades (como Madona e Angelina Jolie/ Brad Pitt) que adotam crianças em situação de miséria?	E5: E o que que você acha dessas celebridades a Angelina Jolie/ ãh/ tem vários artistas que adotam muitas crianças né? O que que você acha (+) dessa situação? <u>(2ª Pergunta)</u>
8. No seu país, a adoção de crianças é uma prática comum? Comente.	XXXXX
9. Se fosse criar uma campanha para a adoção, como ela seria?	XXXXX

## APÊNDICE 52

EP Sim, Senhor!

E5 – D<sub>5</sub>

Roteiro de perguntas	Entrevistador
Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?	XXXXXX
1. Na sua opinião, porque é tão difícil dizer “não” para o chefe?	<p><b>Pergunta preliminar:</b> E5: Então aí fala du/ da dificuldade de dizer não né? E5: A primeira pergunta que eu te faço é por que que é tão difícil dizer não para o patrão?(2ª Pergunta)</p>
2. Que consequências profissionais a dificuldade em dizer “não” pode causar?	XXXXXX
3. Em que outras situações você acha que as pessoas normalmente têm dificuldades em dizer não?	XXXXXX
4. Alguns afirmam que muitos brasileiros têm dificuldade em dizer “não”, por exemplo, diante de um pedido de ajuda ou de um convite. Você concorda com essa afirmação?	XXXXXX
5. Você considera que essa suposta dificuldade do brasileiro em dizer “não” em certas situações pode gerar mal-entendidos para um estrangeiro?	XXXXXX
6. As pessoas em seu país também têm dificuldades em dizer “não”?	E5: E você acha que isso é diferente do que acontece no seu país então? O não é mais fácil lá? (3ª Pergunta)
7. Você tem dificuldade para dizer “não”? Justifique.	E5: E você? Na/ pra você é mais fácil dizer sim ou não? No seu dia a dia? (4ª Pergunta)
	<p><b>Retomada:</b> E5: Por dizer sim?</p>
8. Como você faz para recusar um convite ou um pedido de ajuda?	XXXXXX



## APÊNDICE 53

EP Cuidar com a Voz

E5 – C<sub>5</sub>

Roteiro de perguntas	<b>Entrevistadores</b>
Você acha importante cuidar da voz? Por quê?	XXXXX
1. O texto traz informações novas para você? Quais?	E5: Então o texto fala sobre os cuidados com a voz né? Tem alguma informação nova pra você nesse texto? <u>(1ª Pergunta)</u>
2. Quais sugestões parecem ser mais eficientes para o cuidado com a voz? Por quê?	E5: E quais dessas sugestões você pensa qui:: (+) são as mais eficientes pra cuidar da voz? <u>(2ª Pergunta)</u>
3. Você teria outras dicas em relação ao cuidado com a voz, além das apresentadas no material? Quais?	XXXXX
4. Que profissões exigem que se cuide mais da voz? Por quê?	E5: E que tipos de profissões você acha que tem que ter mais cuidados com a voz? <u>(6ª Pergunta)</u>
5. Você se preocupa em cuidar da voz? Como?	E5: E o que você/ você costuma cuidar da sua voz? O que que você faz pra cuidar da sua voz? <u>(3ª Pergunta)</u> <b>Desdobramento:</b> E5: E o que que você faz no seu dia a dia qui:: você acha que prejudica a sua voz, de acordo com algumas coisas que falam aí no texto? <b>Retomada:</b> E5: Nenhuma que fala no texto você faz? E5: Se não tiver no texto pode comentar de alguma outra. <b>Reformulação:</b> E5: Claro! O que/ porque aqui tem o que prejudica né. Eu disse no seu dia a dia o que você faz que prejudica a sua voz <u>(4ª Pergunta)</u>
6. Quais as possíveis consequências da falta de cuidados com a voz?	XXXXX
7. Você já ficou rouco ou sem voz? Isso prejudicou suas atividades? Conte como foi.	E5: E você já ficou sem voz em sala de aula? <u>(5ª Pergunta)</u>
8. Como seria um dia da sua vida sem voz?	XXXXX

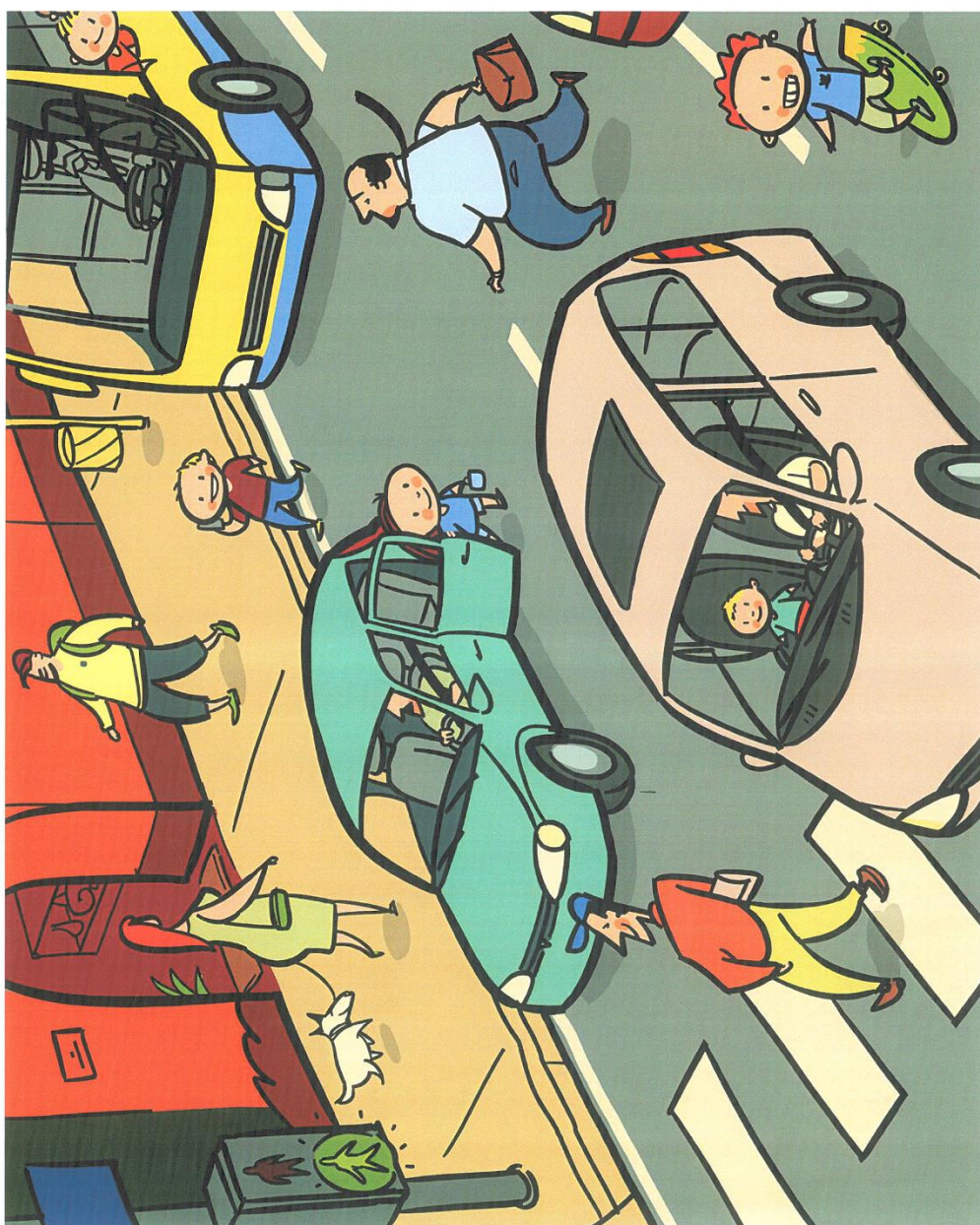


# ANEXOS

## Anexo 1: Elemento Provocador: Trânsito

**Celpe Bras** 2012/2 Interação Face a Face

**Elemento Provocador 1** **INEP** Ministério da Educação



Disponível em: [www.educacaoetransito.com.br](http://www.educacaoetransito.com.br). Acesso em: 12 jul. 2012.

mentecérebro agosto 2012

COMPORTEMENTO

## Para manter as aparências

Conseguir passar pelos chamados "sonhos de consumo" sem ceder a eles, principalmente nos momentos de baixa autoestima, pode evitar o acúmulo de dívidas, impedir o ganho de peso desnecessário e ainda aliviar a sensação de impotência.



Anexo 3: Elemento Provocador: Insônia

**Celpe** **Bras**  
2012/2

Interação Face a Face

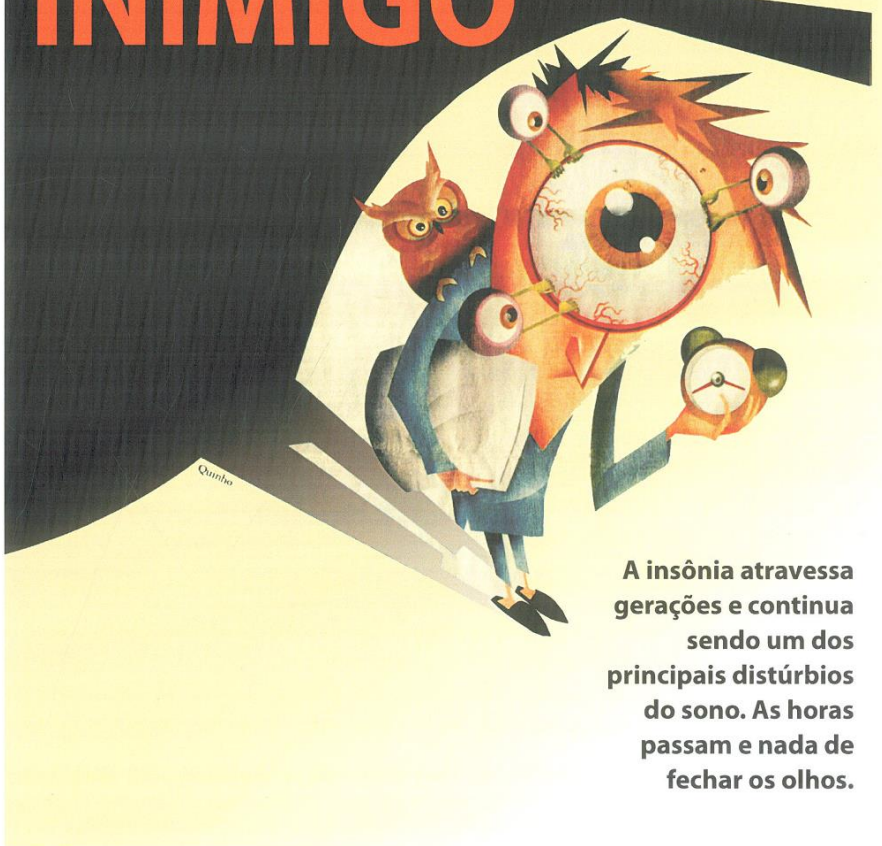
Elemento Provocador 9

**INEP** Ministério da Educação

ESTADO DE MINAS • DOMINGO, 16 DE JANEIRO DE 2011 • EDITORA ASSISTENTE: Tereza Caram • SUBEDITORA: Ellen Cristie • E-MAIL: bemviver@uol.com.br • TELEFONE: (31) 3263-5784

# BEM VIVER

## ACORDADO COM O INIMIGO



A insônia atravessa gerações e continua sendo um dos principais distúrbios do sono. As horas passam e nada de fechar os olhos.

ESTADO DE MINAS, 16 jan. 2011.

## ▸ Para ganhar tempo e saúde, vá de bike

**Deixar o carro na garagem e adotar o meio de transporte alternativo é uma maneira inteligente de fugir do caos do trânsito nas grandes cidades e ainda ganhar muito mais saúde e qualidade de vida**

*por Rita Trevisan e Louise Vernier | ilustração Adriana Komura | fotos Danilo Tanaka*



Cansado de gastar mais de três horas para percorrer de carro um trajeto de 44 km entre a sua casa e o trabalho, o fotógrafo Danilo Tanaka resolveu apostar numa mudança radical: vendeu o automóvel e passou a se locomover de bicicleta. “A parte mais positiva da mudança foi ganhar disposição para as minhas atividades diárias, para fazer o que eu gosto. Além disso, emagreci oito quilos só nesses dois meses, sem fazer nenhuma mudança na alimentação. Agora eu respiro melhor, tenho mais fôlego e durmo super bem”, garante Danilo.

Disponível em: <http://revistavivasau.de.uol.com.br>. Acesso em: 14 jul. 2012.



Anexo 6: Elemento Provocador: Sim, senhor!

Celpe Bras  
2012/2

Interação Face a Face

Elemento Provocador 17

INEP

Ministério da  
Educação



Revista VOCÊ RH, jul./ago./set. 2012.



**Celpe Bras** 2012/2

Interação Face a Face

Elemento Provocador 19

**INEP** Ministério da Educação

## Cuidados com a voz

### Voz

Fonoaudióloga Leny Kyrillos e otorrinolaringologista Adriana Hachiya dão dicas de cuidados.

#### O que ajuda a voz



Água



Maçã



Sucos cítricos



Sopas e chás quentes



Mel com limão



Gargarejo com água morna e sal

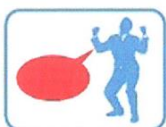


Soro fisiológico no nariz

#### O que prejudica



Falar por muito tempo e/ou em alta intensidade



Falar sob estresse, em local barulhento, com esforço, rápido demais e/ou sem pausas



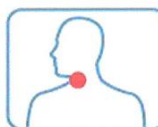
Fumar



Consumir bebida alcoólica



Leites e derivados, comida gordurosa ou concentrada, chocolate, chá preto e refrigerante



Não fazer aquecimento antes de um uso contínuo

## Anexo 8: Roteiro de perguntas referente ao EP trânsito

**Celpe Bras**  
2012/2

Roteiro de Interação Face a Face

### Elemento Provocador 1

#### Trânsito

O material servirá como elemento provocador da interação face a face entre o aplicador e o examinando. O objetivo da tarefa é avaliar compreensão e produção oral, não havendo apenas uma resposta correta.

#### Etapa 1

O aplicador diz ao examinando:

*Por favor, observe a imagem.*  
**(O examinando faz isso silenciosamente)**

#### Etapa 2

Após aproximadamente um minuto, o aplicador pergunta ao examinando:

De que trata este material?

#### Etapa 3

Para dar ao examinando oportunidade de prosseguir com sua produção oral, o aplicador faz perguntas como:

1. Neste material, você consegue perceber erros que as pessoas cometem no trânsito? Quais?
2. Você se reconhece em algum desses erros? Comente.
3. Quais desses erros você acha que as pessoas cometem com mais frequência em sua cidade? Existe alguma penalidade para eles?
4. Com que objetivos você acha que este material foi produzido? Para que público você acha que ele é direcionado?
5. Além desses erros, que outras infrações as pessoas mais cometem no trânsito de forma geral?
6. Quando está dirigindo ou caminhando, o que mais irrita você no trânsito?
7. Quem causa mais problemas no trânsito: motoristas ou pedestres? Por quê?
8. Na maioria das grandes cidades, a violência no trânsito é um problema. O que poderia ser feito para minimizar essa situação?

**Elemento Provocador 5**

**Para manter as aparências**

O material servirá como elemento provocador da interação face a face entre o aplicador e o examinando. O objetivo da tarefa é avaliar compreensão e produção oral, não havendo apenas uma resposta correta.

**Etapa 1**

O aplicador diz ao examinando:

*Por favor, leia este texto e observe a imagem.  
(O examinando faz isso silenciosamente)*

**Etapa 2**

Após aproximadamente um minuto, o aplicador pergunta ao examinando:

Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?

**Etapa 3**

Para dar ao examinando oportunidade de prosseguir com sua produção oral, o aplicador faz perguntas como:

1. O que você entende por “sonhos de consumo”?
2. É difícil não ceder às tentações dos chamados “sonhos de consumo”? Comente.
3. De que forma resistir aos “sonhos de consumo” evita o acúmulo de dívidas, impede o ganho de peso e alivia sensações de impotência?
4. Para você, é importante manter as aparências? Por quê? Em que situações?
5. O que você considera como exagero para manter as aparências?
6. Qual é a relação entre consumo e autoestima?
7. Quais são seus sonhos de consumo? Como você lida com eles?
8. Você já ficou em situações difíceis por ceder à tentação dos seus sonhos de consumo? Como foi?
9. Manter as aparências é uma questão importante em sua cultura? Comente.

### Elemento Provocador 9

#### Insônia

O material servirá como elemento provocador da interação face a face entre o aplicador e o examinando. O objetivo da tarefa é avaliar compreensão e produção oral, não havendo apenas uma resposta correta.

#### Etapa 1

O aplicador diz ao examinando:

*Por favor, observe esta imagem e leia o texto.  
(O examinando faz isso silenciosamente)*

#### Etapa 2

Após aproximadamente um minuto, o aplicador pergunta ao examinando:

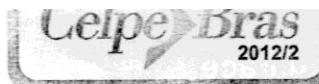
De que trata este material?

#### Etapa 3

Para dar ao examinando oportunidade de prosseguir com sua produção oral, o aplicador faz perguntas como:

1. Explique o título "Acordado com o inimigo".
2. Na sua opinião, por que a insônia é tão comum?
3. O que pode causar a insônia? Você acha que existe algum componente genético que leva a insônia a atravessar gerações?
4. Quais os sofrimentos causados pela insônia?
5. Qual a importância de noites bem dormidas?
6. Como você acha que o ritmo de vida influencia no sono?
7. Você tem ou já teve problemas de insônia? Comente.
8. Na sua opinião, o que se deve fazer para evitar esse problema?
9. O que você considera como o tempo ideal de sono? Você consegue dormir todo esse tempo?

Anexo 11: Roteiro de Perguntas referente ao EP Vá de Bike



Roteiro de Interação Face-a-Face

**Elemento Provocador 10**

**Vá de bike**

O material servirá como elemento provocador da interação face a face entre o aplicador e o examinando. O objetivo da tarefa é avaliar compreensão e produção oral, não havendo apenas uma resposta correta.

**Etapa 1**

O aplicador diz ao examinando:

*Por favor, leia este texto e observe a imagem.  
(O examinando faz isso silenciosamente)*

**Etapa 2**

Após aproximadamente um minuto, o aplicador pergunta ao examinando:

*Você concorda com o que diz o título do texto? Justifique.*

**Etapa 3**

Para dar ao examinando oportunidade de prosseguir com sua produção oral, o aplicador faz perguntas como:

1. Quais são os benefícios do uso da bicicleta?
2. Quais são as dificuldades de se adotar a bicicleta como meio de transporte?
3. Você tem bicicleta? Que usos você faz dela?
4. Que meios de transporte você usa normalmente?
5. Que outras formas alternativas de transporte podem ser usadas nas grandes cidades?
6. Qual é a importância de se pensar em formas alternativas de transporte?
7. No seu país, as pessoas usam a bicicleta como meio de transporte? Comente.
8. O governo do seu país incentiva o uso de bicicleta e de outros meios de transporte alternativos?

**Elemento Provocador 12**

**Adoção**

O material servirá como elemento provocador da uma interação face a face entre o aplicador e o examinando. O objetivo da tarefa é avaliar compreensão e produção oral, não havendo apenas uma resposta correta.

**Etapa 1**

O aplicador diz ao examinando:

*Por favor, leia este texto e observe a imagem.  
(O examinando faz isso silenciosamente)*

**Etapa 2**

Após aproximadamente um minuto, o aplicador pergunta ao examinando:

De que trata este material?

**Etapa 3**

Para dar ao examinando oportunidade de prosseguir com sua produção oral, o aplicador faz perguntas como:

1. Por que a adoção mudaria um destino?
2. Você acha que esta campanha ajuda a promover a adoção de crianças? Por quê?
3. O que leva uma pessoa (ou um casal) a adotar uma criança?
4. Quais são os benefícios da adoção para a criança? E para os pais?
5. Na sua opinião, quais crianças são adotadas com mais facilidade? Por quê?
6. Uma pessoa ou casal que adota uma criança deve contar que ela não é seu filho biológico? Por quê?
7. O que você acha de celebridades (como Madonna e Angelina Jolie/Brad Pitt) que adotam crianças em situação de miséria?
8. No seu país, a adoção de crianças é uma prática comum? Comente.
9. Se você fosse criar uma campanha para a adoção, como ela seria?

Anexo 13: Roteiro de Perguntas referente ao EP Sim, Senhor!

20 2/2

**Roteiro de Interação Face a Face**

**Elemento Provocador 17**

**Sim, senhor!**

O material servirá como elemento provocador da interação face a face entre o aplicador e o examinando. O objetivo da tarefa é avaliar compreensão e produção oral, não havendo apenas uma resposta correta.

**Etapa 1**  
O aplicador diz ao examinando:

*Por favor, leia este texto e observe a imagem.  
(O examinando faz isso silenciosamente)*

**Etapa 2**  
Após aproximadamente um minuto, o aplicador pergunta ao examinando:

Qual é a relação entre o título do texto e a imagem?

**Etapa 3**  
Para dar ao examinando oportunidade de prosseguir com sua produção oral, o aplicador faz perguntas como:

1. Na sua opinião, por que é tão difícil dizer “não” para o chefe?
2. Que consequências profissionais a dificuldade em dizer “não” pode causar?
3. Em que outras situações você acha que as pessoas normalmente têm dificuldade em dizer não?
4. Alguns afirmam que muitos brasileiros têm dificuldade em dizer “não”, por exemplo, diante de um pedido de ajuda ou de um convite. Você concorda com essa afirmação?
5. Você considera que essa suposta dificuldade do brasileiro em dizer “não” em certas situações pode gerar mal-entendidos para um estrangeiro?
6. As pessoas em seu país também têm dificuldades em dizer “não”?
7. Você tem dificuldade para dizer “não”? Justifique.
8. Como você faz para recusar um convite ou um pedido de ajuda?

## Anexo 14: Roteiro de Perguntas referente ao EP Cuidados com a voz

### Elemento Provocador 19

#### Cuidados com a voz

O material servirá como elemento provocador da interação face a face entre o aplicador e o examinando. O objetivo da tarefa é avaliar compreensão e produção oral, não havendo apenas uma resposta correta.

#### Etapa 1

O aplicador diz ao examinando:

*Por favor, leia este texto e observe as imagens.  
(O examinando faz isso silenciosamente)*

#### Etapa 2

Após aproximadamente um minuto, o aplicador pergunta ao examinando:

Você acha importante cuidar da voz? Por quê?

#### Etapa 3

Para dar ao examinando oportunidade de prosseguir com sua produção oral, o aplicador faz perguntas como:

1. O texto traz informações novas para você? Quais?
2. Quais dessas sugestões parecem ser mais eficientes para o cuidado com a voz? Por quê?
3. Você teria outras dicas em relação ao cuidado com a voz, além dessas apresentadas no material? Quais?
4. Que profissões exigem que se cuide mais da voz? Por quê?
5. Você se preocupa em cuidar da sua voz? Como?
6. Quais as possíveis consequências da falta de cuidados com a voz?
7. Você já ficou rouco ou sem voz? Isso prejudicou suas atividades? Conte como foi.
8. Como seria um dia da sua vida sem voz?