

## O EXAME DO CELPE-BRAS E OS MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Ana Paula Huback\*

**Resumo:** Este artigo analisa as correlações entre as tarefas propostas no exame do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) e a metodologia de ensino de português como língua estrangeira adotada por livros didáticos. Como o número de pessoas interessadas em estudar ou trabalhar no Brasil vem aumentando, é importante analisar as relações entre o exame do Celpe-Bras e o ensino de português para estrangeiros. Para realizar tal meta, faz-se, primeiramente, uma análise geral das principais características do exame do Celpe-Bras. Posteriormente, apresentamos exemplos de atividades propostas pelos quatro livros didáticos mais recentes de português como língua estrangeira. Em termos gerais, a conclusão deste artigo é de que os livros didáticos de português apresentam uma abordagem fundamentada mormente em exercícios gramaticais. Poucas são as atividades que realmente poderiam ser definidas como *tarefas*, conforme o Celpe-Bras adota o termo. Conclui-se que o ensino de português como língua estrangeira deveria adequar-se aos parâmetros do Celpe-Bras, inclusive porque esse exame é baseado em situações de vida real que os falantes encontrariam se estivessem no Brasil. Defende-se, finalmente, que o exame do Celpe-Bras deveria acarretar um efeito retroativo no ensino de português como língua estrangeira.

**Palavras-chave:** Aprendizagem por tarefas. Aquisição de segunda língua. Materiais didáticos. Português como língua estrangeira. Celpe-Bras.

**Abstract:** This article analyzes the correlations between the tasks proposed by the Portuguese Foreign Language Proficiency Exam for Foreigners (Celpe-Bras) and the teaching methodology of Portuguese as a foreign language as presented in textbooks. This topic has been chosen because there is a growing interest in studying and/or working in Brazil, so it is reasonable to verify whether there is consistency between the teaching of Portuguese as a foreign language and the Celpe-Bras exam. To achieve this goal, activities extracted from the four most current Portuguese textbooks are compared to those proposed in the Celpe-Bras exam. It is argued that Portuguese textbooks have a highly grammatically focused approach. Few activities could be defined as real *tasks*. Additionally, it is pointed out that the teaching of Portuguese as a foreign language should adopt the parameters set by the Celpe-Bras exam, since the exam is based on situations of communication that the speakers would likely encounter if they lived in Brazil. Finally, it is argued that the Celpe-Bras exam should carry out a *backwash* effect in the teaching of Portuguese as a second language.

**Keywords:** Task-based learning and teaching. Second language acquisition. Teaching materials. Portuguese as a foreign language. Celpe-Bras.

---

\* Department of Latin American and Iberian Cultures, Columbia University, Nova York, Estados Unidos, aph2129@columbia.edu

## Introdução

Nos últimos anos, o Brasil tem passado por um grande desenvolvimento econômico. As notícias veiculadas na imprensa afirmam que os níveis de pobreza vêm diminuindo e a credibilidade do Brasil frente aos mercados internacionais vem crescendo. Em consequência disso, o Brasil se tornou um dos membros do Bric (Brasil, Rússia, Índia e China), grupo que reúne os países em emergência no cenário atual. Esse crescimento econômico também vem sendo bastante difundido pela mídia internacional, e o sonho de que o Brasil seria o *país do futuro* parece ter finalmente chegado. Devido a essa expansão econômica, muitas companhias internacionais estão investindo no Brasil, sobretudo no mercado imobiliário e nas empresas derivadas da área petrolífera. Nesse contexto de intercâmbio econômico entre o Brasil e outros países, o ensino de português como língua estrangeira também tem passado por modificações. Em países como os Estados Unidos da América, as universidades vêm observando uma demanda cada vez mais alta por alunos interessados em estudar português. Quando questionados sobre por que querem estudar português, esses estudantes salientam o desejo de mudar para o Brasil e trabalhar em empresas brasileiras ou estrangeiras que têm filiais no país. Existe, também, um grande interesse na cultura brasileira, já que os alunos sabem que o conhecimento dessa é um grande componente para o entendimento das formas de comunicação de um povo e das maneiras de atuar em sua sociedade. Em geral, os alunos têm mais interesse pelo português brasileiro do que pela versão portuguesa. De modo a conseguir ter mais vantagens no concorrido mercado brasileiro, os estudantes querem aprender português com a esperança de que o domínio do idioma lhes propicie maiores possibilidades de contratação, além, obviamente, de facilitar a adaptação ao país. Esse é o panorama que quem mora fora do Brasil e convive com estrangeiros interessados no Brasil e na língua portuguesa conhece.

Dentro dessa inserção do Brasil nesse mercado de oportunidades emergentes, o Celpe-Bras (Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros), a exemplo de testes como o TOEFL e o IELTS (para o inglês) e o DELE (para o espanhol), é importante porque é o único aceito como certificado de proficiência para estrangeiros que queiram trabalhar ou estudar no Brasil. A criação desse exame e sua expansão já são evidência do crescente interesse no Brasil e, conseqüentemente, na língua portuguesa.

Um dos fatores possivelmente determinantes para o sucesso (ou fracasso) dos alunos

no exame do Celpe-Bras é a maneira como o português lhes foi ensinado. Como a língua portuguesa ainda é relativamente nova no cenário de línguas estrangeiras, não há uma grande variedade de materiais didáticos de português como língua estrangeira (doravante PLE). Já que o Celpe-Bras é o único certificado de proficiência do português brasileiro, é importante avaliar as correlações entre os livros didáticos adotados para o ensino de PLE e o tipo de exame que o Celpe-Bras elabora. Esse é, portanto, o objetivo geral deste trabalho. Em termos mais específicos, procuramos abordar os seguintes tópicos: 1) A compatibilidade entre os materiais didáticos e as habilidades que o exame do Celpe-Bras requer; 2) A correlação entre as tarefas do exame do Celpe-Bras e as atividades que o examinando teria que desempenhar na vida real; 3) A necessidade de reformulação dos materiais de PLE a partir dos parâmetros determinados pelo Celpe-Bras.

A fim de estabelecer essa comparação entre o Celpe-Bras e materiais de PLE, selecionamos excertos do próprio exame e de seu manual do candidato, bem como atividades oriundas dos quatro livros didáticos mais recentes de PLE. Em termos de organização, neste artigo, primeiramente, faz-se uma explanação sobre o exame do Celpe-Bras e suas características. Posteriormente, comparam-se exemplos de tarefas do Celpe-Bras e de exercícios extraídos dos quatro livros de PLE. Por fim, na última subseção são apresentadas as conclusões gerais a que se chegou com esta análise.

## **O Celpe-Bras**

O Celpe-Bras é o único exame de proficiência em português aceito por instituições de ensino e empresas com atividades no Brasil. Schlatter (2006) afirma que, em função do crescimento do número de estrangeiros interessados em estabelecer intercâmbios financeiros ou culturais com o Brasil, o Ministério da Educação nomeou, em 1993, uma comissão de especialistas com a função de elaborar um teste de proficiência de PLE. O Celpe-Bras é pioneiro na área de avaliação em língua estrangeira por apresentar uma abordagem diferenciada, se compararmos exames com os mesmos propósitos. Sua especificidade se deve ao fato de não incluir perguntas de cunho exclusivamente gramatical:

Diferentemente dos exames de proficiência que testam em separado as quatro habilidades (compreensão oral, compreensão escrita, produção oral e produção escrita), o Celpe-Bras avalia esses elementos de forma integrada, como ocorrem em situações reais de comunicação. (RODRIGUES, 2006, p. 61)

O enfoque do exame é em *tarefas*, um conceito amplamente difundido entre profissionais de língua estrangeira (não especificamente de português). O Manual do Examinando do Celpe-Bras de 2011 define *tarefa* da seguinte maneira:

Fundamentalmente, a tarefa é um convite para interagir com o mundo, usando a linguagem com um propósito social, em outras palavras uma tarefa envolve basicamente uma ação, com um propósito, direcionada a um ou mais interlocutores. (MANUAL DO EXAMINANDO, 2011, p. 5)

Dessa forma, o exame do Celpe-Bras distancia-se de outros cuja função é aferir o nível de conhecimento gramatical de uma língua, não necessariamente a habilidade de usar essa língua em uma situação real de comunicação.

O teste do Celpe-Bras é composto por duas partes, uma escrita e uma oral. A parte escrita dura três horas e possui quatro tarefas, duas baseadas em compreensão oral e duas em leitura. A parte oral dura 20 minutos e é composta por uma conversa sobre os interesses do candidato e tópicos do cotidiano. Os interesses particulares do examinando são definidos a partir de um questionário preenchido no ato da inscrição no exame. As atividades de avaliação do Celpe-Bras, tanto na parte escrita quanto na oral, procuram simular situações de comunicação que falantes encontram no seu cotidiano.

Ao centrar-se no enfoque por tarefas, o Celpe-Bras faz com que seu exame tenha uma amplitude maior que um teste de conhecimentos gramaticais. O que se está testando, na verdade, é se o examinando possui a proficiência linguística, o conhecimento cultural (de práticas culturais) e o uso apropriado de estruturas (ou gêneros) do discurso (BAKHTIN, 2003). Todos esses aspectos implicam em um conhecimento das práticas consideradas culturalmente adequadas para realizar tarefas específicas, tais como comprar algo, marcar uma consulta com um médico, reclamar sobre um produto, persuadir alguém, etc. Como essas habilidades apresentam nuances intrinsecamente culturais, é possível que não haja duas sociedades em que essas atividades sejam executadas exatamente da mesma maneira, daí a necessidade de se testar isso em um exame de proficiência. Essa abordagem é baseada no conceito de que a comunicação possui, inevitavelmente, um caráter social, histórico, cultural, linguístico e intencional. Em termos práticos, quem fala fala com um objetivo determinado, para um interlocutor específico, dentro de um contexto sócio-histórico-cultural. Além disso,

as imagens sociais que os falantes fazem de si mesmos e dos interlocutores também são fundamentais na determinação das estratégias linguísticas utilizadas.

Quando o examinando é *convidado* a desempenhar uma tarefa, ele precisa considerar os diversos elementos envolvidos na atividade comunicativa. Não é, simplesmente, um conhecimento linguístico puro que se espera, mas uma capacidade de entender a dinâmica do processo de comunicação e interagir com um interlocutor de acordo com instruções e intenções determinadas. Como Eco (1986, p. 37) afirma, “um texto é um mecanismo preguiçoso (ou econômico) que vive da valorização de sentido que o destinatário ali introduziu”. O autor também defende que qualquer material precisa de alguém que o “ajude a funcionar”. Entendido dessa maneira, um texto (seja escrito ou falado) é repleto de lacunas que o leitor deve preencher com seu conhecimento prévio e/ou cultural. Transportando esses conceitos para a pedagogia de língua estrangeira, uma tarefa é um apelo para que o indivíduo faça sua parte a fim de que essa *máquina* da comunicação funcione. Sem um conhecimento adequado sobre o conjunto de práticas tidas como socialmente habituais para se desempenhar certa atividade em uma cultura específica, dificilmente o examinando conseguirá ser bem-sucedido no exame do Celpe-Bras. O problema vai além, no entanto. Já que o exame é baseado em tarefas que simulam o uso da língua por falantes reais, muitos alunos, por mais que tenham domínio da estrutura sintática, morfológica e fonética do português, podem não ter bom desempenho na prova por desconhecerem a dimensão discursiva da língua em suas diversas facetas. Isso significa que, embora conheçam as regras gramaticais, não estão aptos a desempenharem funções sociais ou a responderem adequadamente a situações culturais específicas. São, portanto, indivíduos com letramento limitado na segunda língua que estão aprendendo. Conforme Silva (2007, p. 4) menciona, “a adequação da linguagem em diferentes situações de uso [consiste em] *dizer a coisa certa, no momento certo, para a pessoa certa*” [itálicos no original]. Sendo assim, é importante que o examinando possa mobilizar suas habilidades linguísticas para um propósito discursivo, não apenas demonstrar que possui conhecimentos da língua enquanto objeto teórico.

Ainda que muitas pessoas sejam autodidatas e aprendam através do contato com nativos ou de recursos disponíveis na internet, possivelmente o grande quantitativo de pessoas que fazem exames de proficiência estuda a língua-alvo em escolas de idiomas ou universidades. Nessas instituições, geralmente livros didáticos são usados como o material básico a partir do qual os alunos aprendem e, para que possam alcançar o nível intermediário mínimo exigido no exame do Celpe-Bras, os alunos deveriam dispor de materiais didáticos

baseados nas habilidades exigidas na prova, isto é, com tarefas que representam interações comunicativas análogas às da realidade. Na próxima subseção, exemplos de tarefas do Celpe-Bras e excertos de quatro livros de PLE são analisados a fim de verificar as correlações e disparidades entre essas práticas.

### **As tarefas do Celpe-Bras e os livros didáticos de português como língua estrangeira**

Em duas subseções separadas vamos analisar, primeiramente, as principais características do exame Celpe-Bras e, posteriormente, exercícios extraídos de livros didáticos de PLE.

#### **As tarefas do Celpe-Bras**

Abaixo, apresenta-se um exemplo de tarefa proposta na parte escrita do exame do Celpe-Bras de 2007:

##### **NOVOS PRODUTOS PARA A TERCEIRA IDADE**

Você vai assistir duas vezes a uma reportagem do programa *Pequenas Empresas Grandes Negócios* (TV Globo, fevereiro de 2007), podendo fazer anotações enquanto assiste.

Um de seus amigos decidiu abrir um negócio e lhe pede orientação. Escreva **uma mensagem eletrônica** para esse amigo, sugerindo que ele invista na abertura de uma loja voltada para a terceira idade. Com base na reportagem, **aponte** três vantagens de se abrir esse negócio, **indique** os produtos e serviços que devem ser oferecidos e os benefícios para o público-alvo. (Celpe-Bras, Caderno de Questões, 2007)

Este exemplo é bastante ilustrativo sobre as características das tarefas propostas no exame. Não existem questões gramaticais propriamente ditas. O objetivo é que o examinando se coloque dentro da situação de comunicação e escreva um texto com características discursivas apropriadas, de acordo com o que é solicitado no enunciado do exame. A adequação gramatical é apenas um dos critérios avaliados a partir da composição. O aspecto global do texto, a compreensão ativa da reportagem, o uso adequado das informações nela presentes e as estratégias discursivas pertinentes ao texto são de mais importância que os tópicos gramaticais.

A seguir transcreve-se o exemplo de uma tarefa da parte de avaliação oral do Celpe-Bras. Primeiramente, o examinando vê o excerto de uma página de um blog sobre culinária

brasileira, na qual se lê:

#### Cozinhando em Português

Para quem come o Brasil com os olhos, os ouvidos e a boca... para quem sente saudade mesmo sem nunca ter estado lá... para quem quer sambar, cantar e cozinhar em português. Cultura, história, imagens, música e culinária brasileiras. (<http://cozinhandoemportugues.blogspot.com/>. Acessado em 23/02/2010)

Essa página também apresenta uma foto de um prato da culinária brasileira adornado com a bandeira do país, uma estátua e uma jarra com uma planta típica do Brasil. Depois de ver e ler essa página, o aplicador pergunta ao examinando: “Você considera a culinária um bom pretexto para aprender uma língua? Por quê?” Posteriormente, perguntas mais específicas são feitas:

1. Comente a imagem do Brasil na ilustração do blog “Cozinhando em Português.” Você consegue reconhecer alguns dos ingredientes?
2. O que significa “comer com os olhos”?
3. O que você conhece da cozinha brasileira? O que você tem curiosidade de experimentar da cozinha brasileira?
4. Você gosta de cozinhar? Por quê?
5. Você conhece/aprecia bebidas/drinks do Brasil? Quais?
6. Fale um pouco da culinária de seu país. (Celpe-Bras, Parte Oral – Roteiro de Interação Face a Face, 2011)

A parte oral do exame não tem o escopo de tarefa tão claramente definido quanto à parte escrita, mas, ainda assim, requer que o examinando faça uma leitura verbal e não-verbal e estabeleça um diálogo com o aplicador do exame a partir do material a que teve acesso. É importante que o examinando tenha domínio do vocabulário e de expressões coloquiais (“comer com os olhos”), mas que também saiba expor seus pontos de vista e se engajar adequadamente em uma conversa, tal como seria se fosse uma situação real de comunicação.

Observa-se, nas duas tarefas apresentadas, que o Celpe-Bras avalia a capacidade discursiva do examinando como um todo, não apenas aspectos gramaticais puros. Naturalmente que, respondendo a questões como essas, o examinando precisa lançar mão, também, de um conhecimento gramatical altamente elaborado. O exame do Celpe-Bras, portanto, acaba por avaliar, ainda que indiretamente, os aspectos gramaticais inerentes a qualquer atividade comunicativa.

## Os livros didáticos de PLE

O mercado de livros didáticos de PLE ainda é bastante restrito, sobretudo se comparado ao de espanhol, para o qual existe uma grande diversidade de materiais com abordagens didáticas distintas. Neste artigo, vamos apresentar exemplos de atividades extraídas dos quatro livros didáticos mais novos de PLE. Essa opção por livros recentes foi feita para garantir que não estamos analisando recursos que, na realidade, já estão obsoletos e não são mais adotados por professores de PLE. A fim de manter a homogeneidade e a comparabilidade do corpus de livros, optou-se por selecionar um único tópico gramatical e analisar os exercícios que os livros didáticos apresentam sobre esse tema. O tópico selecionado foi pronomes de objeto direto porque esse é um tema que apresenta bastante variabilidade em relação à situação de comunicação (formal ou informal, falada ou escrita) e queríamos avaliar se os livros adotados abordam essa questão. Além disso, esse é um tópico geralmente tratado em capítulos um pouco mais avançados, por isso os alunos, em teoria, já possuem um nível mais alto de fluência e de vocabulário que permite que o livro proponha atividades comunicativas mais elaboradas do que aquelas geralmente apresentadas nas unidades iniciais.

O primeiro dos livros analisados é *Avenida Brasil – Curso Básico de Português para Estrangeiros*, escrito por cinco autores: Emma Eberlein O.F. Lima, Lutz Rohrmann, Tokiko Ishihara, Cristián González Bergweiler e Samira Abirad Iunes. Esse livro foi editado pela primeira vez pela Editora Pedagógica e Universitária em 1991, mas a versão na qual este artigo se baseia é a mais recente, de 2004. O livro é escrito inteiramente em português, tanto nas explicações gramaticais quanto nos enunciados dos exercícios. *Avenida Brasil*, assim como a maioria dos livros didáticos de língua estrangeira, é construído a partir de unidades temáticas (saudações, comida, lazer, moradia, etc.) com estruturas gramaticais progressivamente mais complexas em cada capítulo. As lições começam com leituras sobre o vocabulário, seguidas de novos tópicos gramaticais. Posteriormente, há exercícios sobre esses pontos. Vejamos abaixo como é o exercício de pronomes de objeto proposto pelo livro:

1. Complete.

Quero ler	o jornal.	Quero lê-lo.
	a carta	_____
	os livros	_____
	as notícias	_____
Ele vai entrevistar você amanhã		_____
Ele vai entrevistar vocês amanhã		_____

2. Relacione.

- |                                       |                                     |
|---------------------------------------|-------------------------------------|
| a) Onde estão os livros?              | (1) Claro, só vou lê-lo mais tarde. |
| b) Você leva as crianças à escola?    | (2) Eu as comprei ontem.            |
| c) Comprou as xicrinhas de cafezinho? | (3) Tenho, posso levá-la para casa. |
| d) Você pode me dar seu jornal?       | (4) Eu os dei para Sabrina.         |
| e) Você tem carro?                    | (5) Claro, eu as levo todo dia.     |

3. Fale com seu/sua colega.

Exemplo: Você escreveu a carta para Carlos? ontem Eu a escrevi ontem.  
amanhã Vou escrevê-la amanhã.

- |   |                         |
|---|-------------------------|
| a) Vocês já alugaram o apartamento?     | semana passada          |
| b) Você vai me visitar logo?            | na próxima quinta-feira |
| c) Quando você pode me levar para casa? | daqui a uma hora        |
| d) Quando você vai comprar as flores?   | antes do almoço         |
| e) Ela já recebeu a resposta?           | segunda-feira           |
| f) Vocês já venderam o carro?           | próximo fim de semana   |
| g) Eles já fizeram o almoço?            | daqui a meia hora       |

(LIMA et al., 2004, p. 55)

As atividades apresentadas não pressupõem o envolvimento dos falantes em um diálogo, já que não existe uma situação de comunicação com interlocutores nem objetivos e contexto discursivo claro. Não há, também, a intenção de usar a língua de forma a realizar uma tarefa comunicativa. No exercício 3, por exemplo, cujo enunciado é “Fale com seu/sua colega”, não existe um objetivo para que essa conversa aconteça. A única meta parece ser a prática do uso pronominal. Além desses problemas, existe, também, o fato de que os pronomes oblíquos do português brasileiro apresentam ampla variação linguística, de acordo com fatores como a situação de comunicação e com as características sociais, econômicas e culturais do falante. Esses aspectos não são mencionados e, da maneira como o tópico é apresentado, parece que a colocação pronominal é homogênea e sem variação ao longo do espectro social.

O segundo livro analisado é *Brasil! Língua e Cultura*, escrito por Tom Lathrop e Eduardo Mayone Dias, e editado pela LinguaText, Ltd. A edição na qual este artigo se baseia é a mais recente, de 2002. Nos capítulos iniciais, este livro tem as instruções sobre tópicos gramaticais e os enunciados dos exercícios escritos em inglês. Conforme os capítulos prosseguem, os enunciados passam a ser feitos em português, mas a teoria gramatical é escrita em inglês até o fim do livro. *Brasil! Língua e Cultura* tem um forte apelo cultural, por isso apresenta textos que refletem aspectos da sociedade brasileira, como *O trote e o dia do calote* (Lição 2), os fins de semana, a praia, paquerando, etc. Vejamos abaixo os exercícios propostos para os pronomes oblíquos:

**Exercício A.** Substitute the suggested direct object (in parentheses) and place appropriate pronouns in the second sentence, as in the model:

MODELO: Eu não tenho *os bilhetes*. Você os tem? (*as moedas*)

SOLUTION: Eu não tenho as moedas. Você as tem?

1. Eu não vejo as laranjas que mamãe comprou. Você as vê? (o leite, a cerveja, os pães)
2. Adelinha me trouxe um bolo para meu aniversário. Onde o ponho? (uns pastéis, uma feijoada, uma garrafa de meu vinho favorito)
3. Glória gosta da tanga da sua prima. Agora ela quer a comprar. (o relógio, as calças, os óculos)
4. Eu mandei dinheiro para você pelo correio. Você o recebeu? (cartões postais, uma carta, presentes)

**Exercício B.** Repeat these sentences, substituting direct object pronouns for the real direct objects:

1. Tia Ana traz presentes para a família.
2. Você escreveu as cartas ontem?
3. Meu irmão estudou biologia na escola.
4. Você não pode comprar cerveja.
5. Vamos entregar os documentos amanhã.
6. Eu falo meu nome para o professor.
7. Ela vai vender o apartamento dela.
8. As crianças escutam fitas de música.

**Exercício C.** Follow the model using **perder**. You'll have to make up where you put the various items.

MODELO: (as chaves) Eu nunca perco *minhas chaves* quando *as ponho no bolso*.

1. (os óculos) Meu pai nunca...
2. (o giz) A professora nunca...
3. (os papéis) Nós nunca...
4. (os documentos) O policial nunca...
5. (os brinquedos) As crianças nunca...
6. (a carteira) Eu nunca...
7. (o relógio) Vocês nunca...

(LATHROP; DIAS, 2002, p. 206-207)

Conforme se pode ver, estes exercícios são bastante semelhantes àqueles propostos pelo livro anterior. Basicamente, com algumas frases soltas, os alunos devem substituir os objetos diretos por seus respectivos pronomes. O exercício C requer que o aluno pense em uma informação para adicionar à frase, mas, novamente, não existe uma situação de comunicação em que o estudante tenha que estabelecer um diálogo com um interlocutor para cumprir um determinado propósito. As frases apresentadas não se encaixam em uma atividade dialógica. Assim como no livro que analisamos anteriormente, a prática gramatical parece ser o único objetivo para a realização dessas atividades. Além disso, os enunciados não propõem que os exercícios sejam feitos em grupos, portanto não há conversação pressuposta. As atividades são feitas individualmente, por escrito ou na forma oral (no caso do Exercício B). A variação linguística no uso pronominal também não é mencionada neste livro.

O terceiro livro que vamos analisar se chama *Bem-vindo! A Língua Portuguesa no Mundo da Comunicação*, escrito por Maria Harumi de Ponce, Silva Andrade Burim e Susanna

Florissi e editado pela SBS Editora em 2007. Este é um livro conciso, que apresenta uma mescla de tópicos gramaticais, vocabulário e alguns textos. Uma das diferenças entre esse livro e os anteriores é que *Bem-vindo!* não oferece explicação detalhada sobre elementos gramaticais. Basicamente, o livro apresenta exercícios sobre cada tema gramatical e, ao fim do capítulo, há tabelas ou esquemas que demonstram brevemente como determinado tópico gramatical é estruturado no português. A língua adotada pelo livro é português do início ao fim. No capítulo em que são mencionados os pronomes de objeto, há apenas um exercício, transcrito a seguir:

3. Preencha os espaços com um dos pronomes abaixo:

<b>COMIGO</b>	<b>ME</b>	<b>LO</b>	<b>EU</b>	<b>O</b>	<b>LOS</b>
<b>NOS</b>	<b>CONOSCO</b>	<b>LO</b>	<b>LHE</b>	<b>ME</b>	

Clara: Você viu Pedro?

Marta: Sim, eu \_\_\_\_\_ vi na lanchonete. Por quê?

Clara: Parece que ele me telefonou e queria falar \_\_\_\_\_. (com eu)

Marta: Ah, sim. Ele \_\_\_\_\_ telefonou (para mim) também. Ele queria conversar \_\_\_\_\_ (com nós) sobre a viagem para a Argentina.

Clara: O que será que ele quer \_\_\_\_\_ falar? (para nós)

Marta: Ele quer pedir sugestões e dicas sobre os lugares turísticos de lá. Vamos procurá-\_\_\_\_\_ na lanchonete? Talvez ainda esteja lá.

Clara: Vamos. Acho que \_\_\_\_\_ vou \_\_\_\_\_ emprestar meu guia de viagem. Espere-\_\_\_\_\_ um pouco. Vou pegá-\_\_\_\_\_ no quarto.

Marta: Boa ideia! Tenho diversos mapas e endereços. Vou levá-\_\_\_\_\_ para ele, também.

(HARUMI; BURIM; FLORISSI, 2007, p. 49)

Neste exercício, observa-se que há uma mistura de pronomes de objeto direto, indireto e contrações de preposição e pronome. Não houve, no livro, uma explicação prévia sobre as diferenças entre esses pronomes, nem sobre seu uso em frases concretas. O objetivo do exercício é análogo ao que vimos anteriormente no que concerne aos demais livros analisados: praticar os pronomes dissociados de situações reais de comunicação. Cria-se um diálogo, mas as frases são artificiais e não refletem o uso real dos pronomes na fala informal. Na segunda frase, por exemplo, a forma “Eu vi *ele* na lanchonete”, embora considerada inadequada pela gramática padrão, é amplamente adotada na fala espontânea. Como se trata de um diálogo, talvez fosse importante mencionar essa possibilidade, não no sentido de considerá-la a única opção correta, mas com a intenção de alertar o aluno para a variabilidade que existe no uso pronominal no português brasileiro.

O livro mais novo de português e provavelmente o mais adotado atualmente é *Ponto*

*de Encontro: Portuguese as a World Language*, escrito por cinco autoras: Clémence M. C. Jouët-Pastré, Anna M. Klobucka, Patrícia Isabel Santos Sobral, Maria Luici De Biaji Moreira e Amélia P. Hutchinson e editado pela Pearson pela primeira vez em 2007. Este livro é, na verdade, uma adaptação do livro *Mosaicos*, escrito por Castell; Guzmán et al. para o ensino de espanhol como língua estrangeira. Uma segunda versão de *Ponto de Encontro* foi publicada em janeiro de 2012, acompanhada de um CD e de um DVD com exercícios de compreensão auditiva. A nova edição também disponibiliza exercícios *on-line*, mas esses ainda não foram publicados. Assim como *Avenida Brasil*, *Ponto de Encontro* é dividido em unidades temáticas, de acordo com o vocabulário a ser aprendido. Cada lição apresenta novos tópicos gramaticais, seguidos de exercícios de prática oral e compreensão auditiva. No princípio do livro, tanto as instruções quanto os tópicos gramaticais são escritos em inglês; posteriormente, a partir da Lição 4, as instruções dos exercícios começam a ser dadas em português, mas os temas gramaticais são abordados em inglês até o fim do livro. Outro ponto importante do livro é que ele faz a distinção entre o português brasileiro e o europeu, apresentando peculiaridades das duas modalidades, como o uso de *tu* no português continental. *Ponto de Encontro*, se comparado aos livros anteriores que analisamos, demonstra uma evolução em termos de material didático para PLE. Além de possuir diagramação melhor e linguagem mais clara, esse livro também traz exercícios que tentam simular situações reais de uso da língua. Vejamos abaixo as atividades propostas para o uso pronominal:

**6-12 Decisões!** Você e um/a colega vão a uma loja de roupa fazer compras para um ano de estudos no Brasil ou em Portugal. Perguntem um ao outro se vão comprar os seguintes artigos de vestuário.

**Modelo**

(Brasil)

E1: Você compra o chapéu preto?

E2: Eu o compro, sim. *ou* Não o compro *ou*

Eu compro, sim. *ou* Não compro.

1. o suéter de lã
2. a jaqueta vermelha
3. o biquíni
4. os tênis pretos
5. a saia de seda verde
6. as luvas de couro
7. os óculos de sol

(Portugal)

E1: Compras o chapéu preto?

E2: Sim, compro-o. *ou* Não, não o compro.

*ou* Sim, compro. *ou* Não, não compro.

1. a camisola de lã
2. o blusão vermelho
3. o biquíni
4. os tênis pretos
5. a saia de seda verde
6. as luvas de pele
7. os óculos de sol

**6-13 Uma negociação.** Você e o seu/sua novo/a companheiro/a de casa dividem as responsabilidades domésticas. Devem chegar a um acordo sobre o que cada uma vai fazer.

**Modelo**

(Brasil)

E1: Você quer arrumar a cozinha?

E2: Não, eu não quero arrumá-la.

E1: Então, eu vou arrumá-la.

1. arrumar as revistas
2. organizar os armários
3. varrer o terraço
4. fazer o jantar

(Portugal)

E1: Queres arrumar a cozinha?

E2: Não, não a quero arrumar.

E1: Então vou arrumá-la eu.

5. servir o jantar
6. passar o aspirador na sala (B) / aspirar a sala (B)
7. fazer as camas

(JOUËT-PASTRÉ; KLOBUCKA et al., 2007, p. 249-250)

Conforme mencionamos, *Ponto de Encontro* apresenta avanços em relação ao tratamento da gramática. Primeiramente, as atividades apresentadas devem ser feitas em dupla ou grupos pequenos, o que, em si, já fomenta uma prática conversacional entre os alunos. Além disso, o livro mostra possibilidades variadas para as respostas (Cf. exercício 6-12), mencionando a ausência de objeto, característica típica do português brasileiro. Nos dois exercícios propostos existe uma tentativa de contextualização das perguntas, de modo que haja uma situação a partir da qual os tópicos gramaticais possam ser desenvolvidos. Conforme se observa, os dois exercícios apresentam uma espécie de *roteiro de perguntas* com o qual os alunos podem, simultaneamente, se engajar em um tipo de conversação enquanto praticam o uso dos pronomes. Um ponto a criticar nessas atividades é que o grupo que está praticando o exercício não tem uma tarefa clara para cumprir, por isso, embora tenham foco comunicativo, essas atividades não podem, também, ser considerados atividades reais que as pessoas desempenhariam em situações cotidianas. Esses exercícios podem ser eficazes para a prática do uso pronominal, mas é necessário que o professor acrescente atividades autênticas, de modo a garantir que o aluno avance em sua proficiência linguística.

É importante esclarecer que a presente análise não está negando a importância de se ensinar a gramática do português. O que se questiona é o ensino centrado exclusivamente na aquisição gramatical. Exercícios como os comentados neste artigo fazem com que o aluno tenha um foco na forma em análise, mas praticar pronomes em falas previamente determinadas no enunciado não significa que o estudante terá capacidade de estruturar as ideias em português e expressá-las adequadamente. As atividades analisadas têm perguntas e respostas controladas, então não colaboram para que o aluno consiga ser fluente a ponto de poder se engajar em conversações espontâneas. Além disso, é importante mencionar, também, o contexto social, pragmático e cultural indissociável de qualquer situação comunicativa. Ainda que os alunos pratiquem as estruturas gramaticais do português, isso não significa que serão capazes de se situar como sujeitos de uma situação de comunicação específica. É

necessário, então, que o aluno pratique esses diferentes *comportamentos* de etiqueta linguística do idioma que está aprendendo. A falta de conhecimento sobre esses mecanismos de comunicação é provavelmente uma das grandes diferenças entre falantes nativos e não nativos, mais do que a existência de um sotaque estrangeiro.

Comparando-se as tarefas do exame e os excertos dos livros didáticos, fica patente a distância entre as duas abordagens. O conteúdo gramatical enfatizado e praticado nos livros é avaliado de forma apenas subliminar no exame. Conforme vimos, o Celpe-Bras prioriza mais a capacidade discursiva e considera que a gramática é apenas parte do contexto global da comunicação. A gramática, por si mesma, não garante que um texto possa ser considerado, de fato, uma ferramenta de comunicação entre interlocutores.

A partir da dissonância observada entre as tarefas propostas no exame do Celpe-Bras e os materiais didáticos disponíveis para o ensino de PLE, seria necessário que estes últimos passassem por um processo de reformulação. Scaramucci (2008) defende que a forma como o Celpe-Bras é organizado (por meio de tarefas) pode ter um efeito na pedagogia de ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira, bem como na de formação de professores dessa área. Segundo a autora,

[...] a natureza do teste ou exame pode, primeiramente, afetar as percepções e atitudes dos participantes em relação às tarefas de ensino e de aprendizagem. Essas percepções e atitudes podem influenciar o que os participantes fazem (processo), o que, por sua vez, afeta os resultados, ou o produto. Não necessariamente, entretanto, um processo leva diretamente à aprendizagem, mas a outros produtos que podem contribuir e promover a aprendizagem – novos materiais, melhoria no ensino, etc. (SCARAMUCCI, 2008, p. 178)

Dessa maneira, espera-se que o exame do Celpe-Bras possa motivar a produção de livros didáticos de PLE mais apropriados a situações comunicativas encontradas no cotidiano. Naturalmente, nem todos os alunos que estão aprendendo português vão se submeter ao exame de proficiência; mesmo assim, com os livros disponíveis, estarão, de qualquer maneira, desprovidos de atividades reais baseadas na língua como atividade comunicativa entre falantes situados em contextos sociais, históricos e culturais específicos. A língua enquanto tópico gramatical é um conteúdo acultural, cujo domínio não significa que o aluno será capaz de “fazer o mecanismo linguístico funcionar” (parafraseando Eco, 1986). Por outro lado, ainda que o estudante não domine completamente a gramática do português, o conhecimento cultural dos usos da língua fará com que ele consiga se comunicar em situações definidas, a despeito de alguns erros gramaticais que possa cometer.

De forma contrária à reformulação de materiais de PLE, também se pode argumentar que o livro didático não é nem deve ser o único recurso pedagógico utilizado pelo professor. Claro que, idealmente, o professor precisa preparar materiais diversificados, autênticos e adaptados à realidade e ao interesse dos alunos. Contudo, não se pode pressupor que os professores terão um conhecimento linguístico acurado a ponto de preparar atividades levando-se em conta todos os elementos incluídos no mecanismo da comunicação. Nos EUA, muitos professores de português são, na verdade, especializados em literatura brasileira ou portuguesa, por isso não possuem, necessariamente, conhecimentos linguísticos teóricos que ajudem na tarefa de ensinar português como língua estrangeira. Para sanar essa carência, seria importante dispor de bons livros didáticos que servissem como guia sobre essas práticas.

Na próxima subseção são descritas as considerações finais e conclusões alcançadas com este artigo.

## **Conclusões**

Este artigo procurou analisar as correlações e discrepâncias entre o exame do Celpe-Bras e materiais didáticos de PLE. Em termos gerais, observou-se que a abordagem inovadora de tarefas, proposta pelo exame, não é adequadamente refletida nos materiais de PLE. Os excertos dos quatro livros didáticos recentemente publicados mostram um ensino centrado na prática de itens gramaticais e memorização de vocabulário. Além disso, poucas atividades de uso linguístico dentro de contextos específicos são propostas. Materiais didáticos dessa natureza não preparam os alunos para o exame do Celpe-Bras nem para o bom desempenho linguístico dentro de situações socioculturais determinadas, já que falta o conceito de uso da língua para chegar a algum objetivo definido. Nota-se, portanto, um distanciamento entre o ensino de PLE e o exame de proficiência. O livro *Ponto de Encontro*, que é o material mais recente de PLE, já apresenta algumas atividades comunicativas, o que pode demonstrar uma tendência de adaptação dos livros de PLE a pedagogias mais inovadoras de ensino de língua estrangeira. Espera-se que, com o tempo, a metodologia do Celpe-Bras seja mais difundida e possa causar um efeito retroativo no ensino de PLE, fazendo com que os livros didáticos apresentem abordagens mais voltadas para os aspectos comunicativos da língua.

## Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL. *Certificado de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros. Manual do examinando*. Brasília: Ministério da Educação, 2011.
- CELPE-BRAS, *Caderno de Questões*, 2007.
- CELPE-BRAS, *Parte Oral – Roteiro de Interação Face a Face*, 2011.
- ECO, U. *Lector in fabula*. São Paulo: Perspectiva, 1986.
- GOMES, M. S. *A complexidade de tarefas de leitura e produção escrita no exame Celpe-Bras*. 2009. 108 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.
- HARUMI et al. *Bem-vindo! A língua portuguesa no mundo da comunicação*. São Paulo: SBS – Special Book Services, 2007.
- JOUËT-PASTRÉ et al. *Ponto de encontro: Portuguese as a world language*. Upper Saddle River: Pearson Prentice Hall, 2012. 2nd ed.
- LATHROP, T.; DIAS, E. M. *Brasil! Língua e cultura*. 3rd ed. Newark/Delaware: LinguaText, Ltd, 2002.
- LIMA et al. *Avenida Brasil: curso básico de português para estrangeiros*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 2004.
- RODRIGUES, M. S. A. *O exame Celpe-Bras: reflexões teórico-didáticas para o professor de português para falantes de outras línguas*. 2006. 86 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada na Área de Ensino/Aprendizagem de Segunda Língua e Língua Estrangeira) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, São Paulo, 2006.
- SCARAMUCCI, M. V. R. O exame Celpe-Bras em contexto hispanofalante: percepções de professores e candidatos. In: WIEDEMANN, L.; SCARAMUCCI, M. V. R. (Orgs.). *Português para falantes de espanhol: ensino e aquisição – artigos selecionados escritos em português e inglês*. Campinas: Pontes Editores, 2008. p. 175-190.
- SCHLATTER, M. O sistema de avaliação Celpe-Bras: características, implementação e perspectivas. In: *Congresso Internacional de Política Linguística na América do Sul*, 2006, João Pessoa. Língua(s) e povos: unidade e diversidade. João Pessoa: Ideia, 2006. p. 171-175.
- SILVA, R. M. R da. *O efeito retroativo do Celpe-Bras na cultura de aprender de candidatos ao exame*. 2006. 142 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Estudos e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.