



AULAS PREPARATÓRIAS PARA O CELPE-BRAS UMA ABORDAGEM INTERCULTURAL

Michele de Araujo

INFORMAÇÕES SOBRE A AUTORA

Michele de Araujo é graduada e mestra em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente, é Professora de PLE e PFOL para alunos particulares e, também, para instituições como Fundação Getúlio Vargas (FGV), Tulane University e Adus. Currículo na Plataforma OrcId: <http://orcid.org/0000-0003-2628-311X>. Currículo na Plataforma Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7890490663127666>.

RESUMO	ABSTRACT
<p>O seguinte relato de experiência visa analisar, a partir da experiência profissional como professora de PFOL, o perfil dos alunos que se preparam para o exame de proficiência Celpe-Bras – no caso relatado, em sua totalidade, falantes de espanhol na cidade de São Paulo – tendo como ponto de partida o início da preparação e as maiores dificuldades apresentadas, pois são alunos que geralmente iniciam as aulas para se preparem exclusivamente para o exame. Além do perfil, veremos também os resultados que eles apresentam em sala de aula, familiarizando-se aos poucos com a escrita em português- essa muitas vezes negligenciada ou subutilizada no cotidiano deles-, assim como a progressão no entendimento do português falado em áudios e vídeos utilizados no exame. Para tanto, faz-se necessário trazer à luz o caráter nacional do Celpe-Bras, que apresenta somente a variante do português brasileiro. Desta forma, cabe ressaltar como o estudo da cultura é feito por meio da simulação de exames já aplicados em edições anteriores e também das conversações sobre a realidade que o estudante encontra ao chegar ao Brasil.</p>	<p>This experience report aims to analyze, from the professional experience as a teacher of PFOL, the profile of the students who prepare for the Celpe-Bras proficiency exam - in the case reported, in its totality, Spanish speakers in the city of São Paulo - starting from the beginning of the preparation and the greatest difficulties presented, since they are students who usually start classes to prepare themselves exclusively for the exam. In addition to the profile, we will also see the results they present in the classroom, gradually familiarizing themselves with Portuguese writing - this is often neglected or underutilized in their daily lives - as well as the progression in the understanding of Portuguese spoken in audios and videos used in the exam. To do so, it is necessary to bring to light the national character of Celpe-Bras, which presents only the Brazilian Portuguese variant. In this way, it is important to emphasize how the study of culture is done through the simulation of exams already applied in previous editions and also of the conversations about the reality that the student finds upon arriving in Brazil.</p>

PALAVRAS-CHAVE	KEY-WORDS
PFOL; Celpe-Bras; Ensino-Aprendizagem	PFOL; Celpe-Bras; Teaching-Learning

INTRODUÇÃO

O professor de português para estrangeiros, além da demanda de aulas de idiomas para expatriados, tem cada vez mais uma demanda de alunos que precisam de algum nível de certificação de proficiência por diferentes motivos, sejam por escolhas pessoais ou por solicitações de empresas ou instituições de ensino. Sabe-se que essa demanda tem aumentado, até mesmo porque, desde o surgimento do Celpe-Bras até os dias atuais, o Brasil tem sido considerado estratégico dentro da América Latina por ser um país territorial e muito populoso. Além disso, o Celpe-Bras é o exame mais conhecido e aquele reconhecido por várias instituições, tanto dentro como fora do país- embora saibamos que existam outros, inclusive aqueles que são dirigidos a estudantes dentro das próprias instituições de ensino¹.

Mas fato é que o Celpe-Bras é o exame mais divulgado nos outros países, já que é aplicado pelo Ministério da Educação do Brasil, dado reforçado pelo próprio site do Ministério, que aponta o caráter oficial do exame “é o único certificado de proficiência em português como língua estrangeira reconhecido oficialmente pelo governo do Brasil.” (MEC, 2018)². A respeito de como o MEC fomentou e desenvolveu o exame, o projetou e o divulgou no âmbito internacional passou a divulgá-lo em vários países estratégicos do ponto de vista político-econômico a fim de fortalecer o papel do Brasil dentro do quadro internacional - uma vez que esse passa a ser o exame de língua portuguesa com a variante brasileira que é embasado na cultura e língua local-, ver Diniz, 2010.

Além de o perfil dos alunos ser bem variado, já que o exame, como o próprio Ministério reconhece, pode ser solicitado tanto em empresas quanto em instituições de ensino, há também grande variedade no que se refere ao conhecimento da língua e da cultura brasileira, sendo possível encontrar desde alunos que estudaram um pouco de português em seus países e estão em São Paulo há pouco tempo, pois vieram justamente se preparar para o exame e fazer a prova para ingressar em uma universidade, por exemplo, até alunos que já moram no Brasil há alguns anos e que pretendem prestar o exame para verificar seu nível de proficiência, seja por razões pessoais, profissionais, ou por estarem procurando uma nova qualificação no mercado de trabalho brasileiro e/ou internacional. No caso específico a que me refiro, os alunos são em sua maioria jovens -menos de 30 anos -, e são estudantes que querem ingressar

¹ É o caso da Universidade de São Paulo, cujo exame é feito pelo Centro de Línguas FFLCH e da PUCRS, cujo exame é feito pelo Departamento de Letras Estrangeiras da Escola de Humanidades.

²<http://portal.mec.gov.br/celpe-bras> (último acesso em 14/06/18).

em uma faculdade no Brasil ou são trabalhadores que estão no Brasil há mais tempo que querem fazer o exame por questão pessoal, para testar seu nível de proficiência, ou para iniciar um estudo de MBA, por exemplo.

OBJETIVOS

As aulas preparatórias para o Celpe-Bras têm sempre foco no melhor rendimento do aluno no resultado. Por conta dos níveis de proficiência reconhecidos pelo MEC, faz-se necessário que os estudantes se alinhem ao modelo do exame e, a partir disso, estejam aptos a alcançar o melhor resultado possível.

Portanto, o objetivo das aulas preparatórias é sempre elucidar os pormenores do exame e, para isso, nada melhor, no nosso ponto de vista, que a utilização de materiais autênticos (no caso do Celpe, as provas aplicadas em outras edições)³.

Independente do nível linguístico em que o aluno se encontra em um primeiro momento, sempre se faz necessário (re)ver alguns pontos gramaticais ainda não conhecidos ou não consolidados durante seus estudos anteriores; então, paralelamente à preparação do exame – embora o foco das aulas seja a produção de texto-, o estudo de gramática sempre está presente.

Novamente, vale ressaltar que há heterogeneidade no que tange ao nível inicial desses alunos; desta forma, aqueles que estão no Brasil há mais tempo não necessariamente apresentam um bom conhecimento gramatical, embora, sem dúvida, apresentem um conhecimento cultural expressivo, sobretudo aqueles que já atuam profissionalmente no país. O contrário também pode ser observado no que se refere aos alunos que estudaram em seus países de origem⁴, mas ainda não haviam estado no Brasil. Muitos têm um bom conhecimento da gramática, mas pouco entendimento do uso e, principalmente, da cultura e costumes locais; ademais, em muitos casos esses alunos não têm muito contato com textos escritos em português, pois utilizaram apenas livros didáticos e quase não fazem uso de material autêntico – geralmente esse uso se aplica àqueles que moram e trabalham no Brasil. Nos dois casos, é importante fortalecer todos os aspectos - gramaticais e culturais - para a realização do exame.

Além disso, muitos livros didáticos que esses alunos utilizaram atendem somente a alunos do básico ao intermediário e não focam a escrita e os gêneros textuais solicitados no exame – os únicos livros que apresentam esse perfil são os avançados e os específicos para o exame Celpe-Bras.

³Todo o acervo está disponível em: <http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/acervo> (último acesso 15/06/2018).

⁴Muitos deles são autodidatas e usam apenas o livro didático como material de estudo.

METODOLOGIA

No modelo de aula adotado, o primeiro contato do aluno com o exame é feito por meio dos textos escritos oficiais (textos das tarefas 3 e 4). Nesse ponto, quando passam a ter contato com os textos escritos do exame, sentem-se mais confiantes e motivados devido à facilidade que hispanofalantes geralmente possuem na leitura em português, fator que se dá justamente pela *ressonância discursiva* que as duas línguas apresentam, tal como aborda Serrani: “Existe *ressonância discursiva* quando determinadas marcas linguístico-discursivas se repetem, a fim de construir a representação de um sentido predominante. Trata-se de um enfoque discursivo dos processos parafrásticos.” (SERRANI, 2005, p. 90, grifo da autora)

Após o primeiro contato com textos escritos, principalmente para alunos que vem a São Paulo apenas para se preparar para o exame, eles entram em contato com material de áudio e de vídeo selecionado pelo INEP (vídeo tarefa 1 e áudio tarefa 2). Essas duas tarefas apresentam uma maior dificuldade em relação a outras, pois o exame, para reforçar seu caráter nacional, utiliza vídeos e áudios produzidos em várias regiões do Brasil e apresenta variedade regional relativamente grande.

Após entrarmos em contato com cada texto (escritos e não escritos), fazemos uma breve discussão para que se observe o que o aluno entendeu e/ou se tem alguma dúvida de vocabulário, principalmente das palavras que são cruciais para o entendimento da proposta das tarefas.

Após a leitura e sanadas as possíveis dúvidas, voltamos ao enunciado e nos focamos na proposta com todos os seus elementos. Partimos do gênero textual pedido e discutimos cada ponto do enunciado por meio das seguintes perguntas: que tipo de texto é (gênero textual)?; “quem” escreve o texto (posição hierárquica de quem escreve em relação a seus leitores)?; quem será(ão) esse(s) possível(is) leitor(es)?; qual linguagem deverá ser utilizada (formal ou informal)?

Além de destacarmos todos esses pontos, devemos reforçar o objetivo do texto, que está nas informações que são pedidas na produção de texto e que já foram anotadas pelos estudantes no momento anterior ao primeiro contato com as leituras. A seguir, usamos a tarefa 2 da edição 2017/1 para exemplificar como o enunciado é desmembrado.

Você está fazendo um curso de escrita criativa (1) e, depois de ouvir a matéria sobre o Wattpad, resolveu sugerir uma discussão a respeito dessa ferramenta em sala de aula (2). Escreva uma mensagem por e-mail (3) a seu professor (4), explicando o que é o Wattpad(5) e como ele funciona (6).

- (1) Enunciador – nesse exemplo, a única descrição que há é o fato de ser alguém que faz um curso de escrita criativa, mas é muito comum encontrarmos no exame referência a profissionais específicos, como gerentes de departamentos, diretores, entre outros.
- (2) Motivo do e-mail – o que motivou o sujeito à escrita do e-mail, neste caso, é sugerir uma discussão a respeito de um assunto que é de seu interesse. Observamos que em geral os motivos do texto podem ser desde escolhas pessoais até ordens de terceiros ou obrigações/responsabilidades do enunciador.
- (3) Gênero – neste caso, por ser algo informal, já que é um curso livre, optou-se pelo e-mail, ferramenta mais utilizada para a comunicação professor-aluno que a carta, por exemplo. Porém as possibilidades de gêneros do Celpe-Bras são muitas e variam de acordo com o enunciador, o interlocutor, a situação discursiva e a mensagem que se quer passar – há desde cartas, artigos, avisos, até bilhetes.
- (4) Interlocutor (leitor) – como toda a mensagem deve ser direcionada a alguém para fazer sentido, as tarefas são sempre destinadas a um receptor da mensagem, que pode ser tanto alguém do ciclo laboral quanto social do indivíduo (como no exemplo acima), ademais, pode variar também no que diz respeito a número, muitas vezes pressupondo interlocutores.
- (5 e 6) Informações do texto – itens que o candidato anotou após a primeira leitura do enunciado e que serão utilizados para embasar a proposta. Essas informações sempre são extraídas do texto de origem e devem ser aquilo que precisa ser anotado com maior precisão.

Depois da proposta esmiuçada, é recorrente a apresentação de modelos preestabelecidos de diferentes gêneros textuais em língua portuguesa - observando desde pronomes/ formas de tratamento até estruturação das partes constituintes de um gênero, tais como introdução, desenvolvimento e conclusão (nesse último pode estar incluso o item cumprimentos finais, utilizados em cartas e e-mails, por exemplo). A apresentação de modelos norteadores também poderá ser utilizada como gancho para uma conversa sobre dados da cultura brasileira presentes em um texto escrito, podendo estender a conversa para traços que esse indivíduo encontra em outros momentos em que se relacionam com brasileiros e como a nossa cultura se diferencia (ou se assemelha) da sua, ou seja, utilizamos um modelo de escrita como canal para tratarmos das diferenças interculturais presentes nas línguas e na forma de se relacionar desses falantes⁵.

⁵ Essa conversa também acontecerá em outro momento, quando fizermos a simulação da parte Oral da prova (não trataremos desse aspecto nesse breve relato).

RESULTADOS

Durante a correção dos textos produzidos pelo estudante, fazemos uma leitura pensando se sua produção atende aos objetivos do enunciado discutidos - pontos de 1 a 6 destacados durante a leitura; caso esteja faltando alguma informação ou uma parte ou a totalidade do texto não tenha atendido total ou parcialmente a estrutura do gênero solicitado, é pedido para que o aluno acrescente a parte faltante ou até mesmo que o refaça - em casos mais extremos.

Um exemplo de alteração comum é o da ressonância da língua materna na língua-alvo; segundo Reis, isso se dá pela maneira como aprendemos a língua materna:

não a aprendemos nos dicionários e nas gramáticas, nós a adquirimos mediante enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal viva que se efetua com os indivíduos que nos rodeiam. Assimilamos as formas da língua somente nas formas assumidas pelo enunciado e juntamente com essas formas. (REIS, 1998, p. 301)

Assim, o aluno começa a perceber que o modo de se comunicar na língua materna, internalizado por ele e muitas vezes acionado para a compreensão do português escrito ou falado, não pode ser acionado indiscriminadamente em sua produção, já que pode apresentar prejuízo de sentido. Precisa estar ciente também de que isso pode não significar um problema de língua no que tange à estrutura sintática ou gramatical, mas somente um problema quanto ao entendimento mais sutil do texto, dado exclusivamente pela cultura local vigente e pela maneira do falante dessa língua se relacionar no/com o mundo.

Segundo Serrani (2005, p. 19), ao escrever faz-se uso da *memória discursiva*, própria da língua materna, e que não se materializa com a mesma eficiência na língua-alvo, causando problemas de registros ou de interpretação, e é esse um ponto a ser trazido na aula preparatória, pois mesmo que de um ponto de vista gramatical não haja (grandes) problemas, do ponto de vista da comunicação pode haver ruídos muito fortes do outro idioma. Ao fazermos com que o aluno perceba todas essas nuances, conseguimos fazer com que esse aluno avance em seus estudos e melhore sua produção textual, tendo como consequência um melhor resultado final em seu exame de proficiência.

Ainda segundo a autora, “o encontro com novas línguas, novas variedades, discursividades e culturas questionará, perturbará, mobilizará.” (SERRANI, 2005, p. 19), e será justamente dentro desse choque de realidades e perspectivas que o professor de PFOL precisa agir e se preparar, por isso a discussão dos temas no momento da

apresentação da tarefa e a extensão para as diferenças interculturais são tão importantes. Neste sentido, podemos dizer que os aspectos interculturais do exame vão muito além de noções estruturais da língua e alcançam traços mais profundos da subjetividade linguística da língua-alvo, podendo fazer com que o aluno (re)pense novas e diferentes formas de se relacionar no/com o mundo a partir do ponto de vista de uma sociedade culturalmente diferente da sua, por isso, corroborando com as ideias de Ueti, podemos dizer que “Ensinar interculturalmente é ultrapassar as barreiras estereotipadas.” (UETI, 2013, p. 32)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar o trabalho de preparação para o exame Celpe-Bras, tanto alunos quanto professores devem ter consciência de que os aspectos linguísticos solicitados são de uma amplitude maior do que aqueles da vida cotidiana, mas que a permeiam, uma vez que todas as tarefas fazem parte de situações que, embora não necessariamente vividas pessoalmente pelos estudantes, são verossímeis e fazem parte do dia a dia de vários grupos de pessoas dentro de nossa cultura.

Essa aproximação com a realidade, produzida tanto pela escolha dos materiais de apoio quanto pelas tarefas propriamente ditas, também será cobrada do candidato no momento da correção de seu texto por um avaliador, que buscará, nessas produções, elementos próprios da realidade cotidiana brasileira.

Para que esses elementos se façam presentes nas produções, cabe ao professor estimular o aluno não apenas a ter contato com a cultura, mas a pensá-la de maneira crítica para que possa entendê-la; apenas esse contato mais profundo fará com que o discurso produzido por ele tenha sentido para o interlocutor e gerará também um melhor entendimento do país que esse indivíduo escolheu, em caráter temporário ou definitivo, para viver.

REFERÊNCIAS

DINIZ, L. **Mercado de línguas: a instrumentalização brasileira do PFOL**. Campinas – SP: Editora RG, 2010.

DOLZ, J. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2004.

REIS, M. **A importância da competência gramatical no ensino comunicativo** (em língua inglesa). São Paulo: Oficina de textos, 1998.



SERRANI, S. **Discurso e cultura na aula de língua: currículo – leitura – escrita**. São Paulo: Pontes, 2005.

UETI, L. **O léxico da cultura brasileira no livro didático "Português Via Brasil: um curso avançado para estrangeiros"**. São Paulo: Dissertação de Mestrado - USP, 2013.

INVENTÁRIO

Título em inglês:

PREPARATORY LESSONS FOR CELPE-BRAS: AN INTERCULTURAL APPROACH