



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS DE
LICENCIATURA EM LETRAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

GESILÂNDIA EVELYN DE OLIVEIRA MELO

A ABORDAGEM COMUNICATIVA: ELO ENTRE O LIVRO “BEM-
VINDO!” E O EXAME CELPE-BRAS

João Pessoa

2019

GESILÂNDIA EVELYN DE OLIVEIRA MELO

A ABORDAGEM COMUNICATIVA: ELO ENTRE O LIVRO “BEM-VINDO!” E O EXAME CELPE-BRAS.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, da Universidade Federal Paraíba – UFPB, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. José Wellisten Abreu de Souza.

João Pessoa

2019

Autora: MELO, Gesilândia Evelyn de Oliveira.

Título: A ABORDAGEM COMUNICATIVA: ELO ENTRE O LIVRO “BEM-VINDO!” E O EXAME CELPE-BRAS.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, da Universidade Federal Paraíba – UFPB, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Portuguesa.

TCC defendido em: _____/_____/2019

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Wellisten Abreu de Souza (DLPL/UFPB)
(Orientador)

Prof.^a Dr.^a Mariana Lins Escarpinete de Oliveira (DLPL/UFPB)
(Membro interno)

Prof.^a Dra. Oriana de Nadai Fulaneti (DLPL/PROLING/UFPB)
(Membro interno)

Prof. Dr. Magdiel Medeiros de Aragão Neto (DLPL/PROLING/UFPB)
(Suplente)

João Pessoa

2019

Catálogo de Publicação na Fonte. UFPB - Biblioteca Setorial do CCHLA

M528a Melo, Gesilândia Evelyn de Oliveira.

Abordagem Comunicativa: elo entre o Livro "Bem-vindo!"
e o Exame CELPE-Bras. / Gesilândia Evelyn de Oliveira
Melo. - João Pessoa, 2019.

47 f. : il.

Orientação: José Wellisten Abreu de Souza.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. CELPE-Bras; Livro Didático "Bem-vindo!"; EPLE. I.
Souza, José Wellisten Abreu de. II. Título.

UFPB/CCHLA

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, pelos ensinamentos e por ser meu melhor amigo.

À minha mãe, Zelândia Patrício, e aos meus avós, Zélia Patrício e Antônio Gasparino, por todo apoio e por serem pessoas exemplares, por terem ensinado a mim e a meus irmãos as coisas mais importantes da vida e pelos desafios enfrentados por nós. A vocês, todo meu amor, carinho e respeito.

Aos meus irmãos, Cecília Melo e Gemerson Melo, por todo amor, torcida, apoio e incentivo em todos os momentos da minha vida.

Ao meu namorado, David Simões, sou grata pelo que sua existência trouxe para minha vida nestes quatro anos de convivência, por todo apoio e amor, por ter estado comigo durante uma das jornadas mais importantes de minha vida. Para você, todo amor e gratidão.

Aos meus familiares, que devido a grande quantidade de pessoas não posso listar, mas sabem que hoje sou uma pessoa mais feliz e melhor dada a ajuda de vocês. Minha eterna gratidão por todos os ensinamentos, por ser a primeira filha para muitos de vocês, enfim, todo meu amor e gratidão, por terem sido exemplo de empatia para minha vida.

Aos meus amigos, mais que especiais, Maria Eduarda e Kayo Henriky, que foram os presentes que a graduação me deu, sou extremamente grata por todo amor e companheirismo, sejamos sempre “Os três”.

Ao Prof. Dr. José Wellisten, pelo carinho, amizade, compreensão, orientação e ensinamentos. Serei eternamente grata por tudo que fez por mim.

À Prof^a. Dr^a. Oriana de Nadai Fulaneti, pelo apoio fundamental no período da graduação, em especial, pelos anos juntas no PLEI, período de extremo aprendizado.

À Prof^a. Dr^a. Mariana Escarpinete, por aceitar participar desta banca examinadora, como também pela disponibilidade dos materiais.

Aos colegas do PLEI e da graduação, pelos momentos compartilhados.

A todos que me ajudaram na conclusão deste trabalho.

RESUMO

O ensino de Língua Portuguesa como Língua Estrangeira vem sendo uma temática em ascensão. No que se refere ao Brasil, vinha despertando interesse devido aos diversos convênios que estabeleceu com outros países, como veremos no decorrer do trabalho. Como forma Avaliativa do Português para Estrangeiros, surgiu o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa (CELPE-Bras). A partir da constituição deste exame, baseado na Abordagem Comunicativa, a certo modo o Ensino de Português como Língua Estrangeira (EPLÉ) passou a ser moldado de acordo com estas características. Sendo assim, o presente trabalho, objetivisa-se a evidenciar a relevância desta Abordagem, por meio, dos nossos objetos de estudos, o Exame e o Livro Didático (LD) “Bem-Vindo!”, estabelecendo uma interseção entre eles. Para exercusão deste objetivo, temos como embasamento teórico autores da Abordagem, como Almeida Filho (2013) e Larsen- Freeman (1986), mas para além destes, teóricos do Português para Nativos, sendo estes Geraldí (1997), Marcuschi (2008) e Isolla (2014). No que se refere à metodologia, partimos de uma pesquisa qualitativa, que nos proporciona uma análise comparativa entre o esperado no Exame CELPE-Bras e o LD. Para tanto, foram definidos, na nossa análise, os seguintes critério: atividades “não CELPE”, “quase CELPE” e “CELPE”. Por fim, confirmamos a presença da Abordagem Comunicativa nos materiais utilizados, mas para além disto, observamos a progressão dos níveis dentro dos materiais e, mais ainda, verificamos a importância do professor com o papel de potencializar os recursos didáticos no que tange à intercessão entre o EPLÉ e o Português para Nativos, promovidas pela necessária reflexão.

PALAVRAS-CHAVE: CELPE-Bras; Livro Didático “Bem-vindo!”; Ensino de Português como Língua Estrangeira; Abordagem Comunicativa.

ABSTRACT

The teaching of Portuguese as a Foreign Language has been a growing theme. Regarding Brazil, it had been sparking interest due to the various agreements it has established with other countries, as we will see in the course of the work. As an Evaluative form of Portuguese for Foreigners, emerged the Certificate of Proficiency in Portuguese Language (CELPE-Bras). From the constitution of this exam, based on the Communicative Approach, the Teaching of Portuguese as a Foreign Language (TPFL) has in a way been shaped according to these characteristics. Thus, the present work aims to highlight the relevance of this Approach, through our objects of study, the Exam and the Textbook (TB) "Bem-vindo!", establishing an intersection between them. To pursue this objective, we have as theoretical basis authors of the Approach, such as Almeida Filho (2013) and Larsen- Freeman (1986), but besides these, Portuguese to Native theorists, being Geraldi (1997), Marcuschi (2008) and Isolla (2014). Regarding the methodology, we start from a qualitative research, which provides us with a comparative analysis between the expected in the CELPE-Bras Exam and the TB. To this end, the following criteria were defined in our analysis: "non-CELPE", "almost CELPE" and "CELPE" activities. Finally, we confirm the presence of the Communicative Approach in the materials used, but beyond that, we observe the progression of the levels within the materials and, furthermore, we verify the importance of the teacher with the role of enhancing the didactic resources regarding the intercession between TPFL and Portuguese for Natives, promoted by the necessary reflection.

KEYWORDS: CELPE-Bras; Textbook "Bem-vindo!"; Teaching Portuguese as a Foreign Language; Communicative Approach.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Níveis de certificação, os seus critérios e os desvios permitidos	22
Quadro 2 - Parte escrita do Celpe-Bras	24
Quadro 3 - Parte Oral do CELPE-BRAS	27
Quadro 4: Grupo 1 - Eu e Você	30
Quadro 5: Grupo 2 - O Brasil e sua língua	30
Quadro 6: Grupo 3 - A sociedade e sua organização	31
Quadro 7: Grupo 4 - O trabalho e suas características	32
Quadro 8: Grupo 5 - Diversão-Cultura	33
Quadro 9: Classificação e seus respectivos critérios avaliativos	34

LISTA DE SIGLAS

PEC-G - Programa Estudante Convênio de Graduação

CELPE-BRAS - Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa

PLEI - Programa Linguístico-cultural para Estudantes Internacionais

LD - Livro Didático

EPLE - Ensino de Português como Língua Estrangeira

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
2 A ABORDAGEM COMUNICATIVA	15
3 ABORDAGEM COMUNICATIVA: EXAME CELPE-BRAS E O LD “BEM-VINDO!”	21
3.1 A Abordagem comunicativa e o exame Celpe-Bras	21
3.2 A abordagem comunicativa e o LD “Bem-Vindo!”	29
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ensino da Língua Portuguesa como língua estrangeira é um ensino relativamente novo, que veio ganhando maior destaque e estruturação a partir da década de 70. Ademais, a Língua Portuguesa vem ganhando uma maior ascensão no contexto de pluralismo linguístico. Sendo assim, devido a programas de incentivo profissional e estudantil, o Brasil desperta o interesse exterior para o aprendizado da língua.

A mencionada questão da ascensão pode ser demonstrada por meio de programas para o incentivo ao ingresso de estudantes internacionais no país, o que também evidencia o incentivo ao pluralismo cultural. Nesse contexto, é válido mencionar o Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G), responsável, inclusive, pela própria organização e criação do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CELPE-Bras), já que, em 1993, o Ministério da Educação (MEC) teve de convocar “uma comissão de especialistas para elaborar um exame de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros, para atender às necessidades de seleção de estudantes que participariam”¹ do programa PEC-G. Tal ação culminou, no ano seguinte, com a criação do certificado, efetivado a partir da Portaria n.º 1787, de 26 de dezembro de 1994, do MEC, que resolve, “Art. 1.º Instituir Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa CELPE-BRAS”².

Assim sendo, o PEC-G “oferece oportunidades de formação superior a cidadãos de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordos educacionais e culturais. [O programa é] desenvolvido pelos ministérios das Relações Exteriores e da Educação, em parceria com universidades públicas - federais e estaduais - e particulares”³. Como requisitos, os estudantes precisam ter entre 18 e 23 anos, ter certificado de conclusão da educação básica ou curso equivalente ao Ensino Médio brasileiro. Após o processo de seleção, o aluno cursa de forma gratuita o Ensino Superior, entretanto, precisa ser capaz de custear os seus gastos no país, como também provar proficiência em Língua Portuguesa por meio do CELPE-Bras.

¹ Informações retiradas da seção **Histórico** do Celpe-Bras, presente no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/acoes-internacionais/celpe-bras/historico>>, acesso em 26 ago. 2019.

² Portaria n.º 1787, de 26 de dezembro de 1994, publicada no DOU de 02 de jan. de 1995, pág. 39. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/outras_acoes/celpe_bras/legislacao/1994/portaria_n_1787_26061994.pdf>, acesso em 26 ago. 2019.

³ Informações retiradas do portal do Ministério da Educação relativas à seção **Apresentação** do Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G), disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pec-g>>, acesso em 26 ago. 2019.

Posteriormente à conclusão do curso de graduação, os alunos devem retornar a seus países de origem para utilizarem dos conhecimentos adquiridos, visando ao desenvolvimento do seu país.

É importante ressaltar que a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) recebe estudantes do PEC-G, assumindo também a tarefa de ensinar Português aos alunos que fazem parte do programa e que se submeterão ao Exame CELPE-Bras. Nesse contexto, o Programa Linguístico-cultural para Estudantes Internacionais (PLEI) merece destaque. Fundado em 1998, vinculado ao maior Centro da UFPB, o Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA), o PLEI pertence à Coordenação do Curso de Letras, estando vinculado ao Departamento de Língua Portuguesa e Linguística (DLPL). O Programa PLEI “destina-se a aprofundar os conhecimentos sobre o processo ensino/aprendizagem do português língua estrangeira (PLE), atuando nas áreas de ensino, pesquisa e extensão”⁴.

Dentro de suas atividades mais específicas, o PLEI promove Cursos de Português como Língua Estrangeira, tanto para alunos Intercambistas vinculados à UFPB, como também para estudantes conveniados ao PEC-G e para estrangeiros residentes no Brasil. Além disto, promove atividades interculturais, elabora materiais didáticos para os cursos ofertados, desenvolve pesquisas relacionadas ao processo de ensino/aprendizagem de PLE, partindo das questões da identidade e da cultura brasileira. Ademais, é um dos postos responsáveis pela aplicação do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CELPE-Bras).

Uma das importantes contribuições que o PLEI tem promovido desde o início de suas atividades se aplica mais diretamente à formação dos alunos graduandos que atuam no programa. A esse respeito, como relato pessoal, é válido enfatizar a minha atuação no PLEI, no qual participei ativamente durante um ano e oito meses, perpassando por todos os objetivos do programa: ministrando aulas nos níveis básico e pré-intermediário, que são direcionados para os alunos que têm convênio com a UFPB, os estrangeiros residentes no país e os vinculados ao PEC-G; participei da elaboração/execução das atividades interculturais, produzindo trabalhos para a apresentação em congressos; Participei, ainda, do curso de capacitação do Celpe-Bras e da aplicação deste exame. Inserida neste contexto descrito, tive contato direto com o Livro Didático “Bem-vindo!”, pois como mencionado anteriormente, é o livro adotado pelo Programa. Essa consecução de fatores e vivências nos impulsionou à configuração da proposta de trabalho deste TCC.

⁴ Informações retiradas da seção **Apresentação** do site do Programa Linguístico-cultural para Estudantes Internacionais (PLEI), disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/plei/>>, acesso em 26 ago. 2019.

Após o contato com o LD e a experiência vivida no projeto, percebemos, de certo como, a presença da Abordagem Comunicativa, abordagem esta que embasamos nossa metodologia de ensino, por conseguinte, o presente trabalho têm por objetivo evidenciar a relevância da Abordagem Comunicativa através da sua manifestação nos objetos de estudo, estabelecendo uma interseção entre o Exame e o LD, como também, sugerir possíveis processos de potencialização para as atividades analisadas.

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa assume viés qualitativo. Além disto, buscamos associar a Abordagem Comunicativa com os nossos objetos de estudo, o Exame e o LD, isto posto, partimos não só da Abordagem, explicada por: Larsen-Freeman (1986) e Almeida Filho (2013), mas nos propomos utilizar autores que trabalham com o ensino de Língua Portuguesa para Nativos, tais como, Antunes (2009), como também autores que trabalham com gêneros, tais como Marcuschi (2008) e Scheneuwly (2004), pois, como veremos posteriormente, é um dos principais instrumentos dentro desta abordagem. Para além destes, trabalhamos com a perspectiva de Análise Linguística, com Geraldí (1997), verificando a importância da reflexão permitida pelo trabalho equilibrado entre metalinguagem e eplinguagem.

Após as nossas considerações iniciais, partiremos para os próximos capítulos, que estão assim organizados: primeiramente, no capítulo 2, apresentaremos a Abordagem Comunicativa, fazendo uma breve apresentação histórica e, por seguinte, apresentando as principais características que norteiam esta Abordagem. Depois de conhecermos a Abordagem Comunicativa, buscamos, no capítulo 3, analisar o elo existente entre o Exame Celpe-Bras, o livro “Bem-Vindo!” e a Abordagem Comunicativa. Para isto, na primeira seção deste capítulo, fizemos uma contextualização do Exame, apresentando os critérios avaliativos, como também, uma atividade e um elemento provocador. Vale ressaltar, que a apresentação é de apenas um modelo representando o Exame, pois, podemos observar o padrão mantido pela prova, desta forma, tratamos de forma ilustrativa, elecando dois exemplos, que poderiam ser substituídos, pois, os tópicos destacados são comuns para estas Tarefas, frequentes no Exame como um todo.

Posteriormente, na segunda seção do capítulo 3, analisamos o LD “Bem-vindo!” à luz da Abordagem Comunicativa. Para tanto, apresentamos a estrutura organizacional do Livro, por seguinte, apresentamos os critérios classificatórios estabelecidos por nós para as questões e para finalização do capítulo, analisamos 5 questões, que classificamos dentro da frequência em que aparecem, pois, assim, como o Exame, o LD apresenta temas similares e propostas de

atividades semelhantes. Vale ressaltar que analisamos o LD como um todo, mas optamos por descrever a análise apenas de uma questão de cada grupo, pertencentes às seções que se repetiam para todos os grupos. Além disto, após a análise, sugerimos possíveis processos de potencialização das atividades, ou seja, refletindo sobre o papel do professor e a importância da escolha das atividades, tópico este destacado como relevante no capítulo da Abordagem Comunicativa para efetivação do conhecimento.

Como finalização do nosso trabalho, apresentamos uma breve discussão de resultados acerca do nosso questionamento inicial, como também, apresentamos a relevância deste material para docentes de Português como Língua Estrangeira e para nativos, discussão constitutiva de nossas considerações finais. Por fim, encontram-se as referências norteadores da composição deste trabalho.

2 A ABORDAGEM COMUNICATIVA

Neste capítulo buscaremos apresentar a Abordagem Comunicativa. Para alcançarmos este objetivo, começaremos com uma explanação histórica, buscando entender o processo de formação desta abordagem. Por conseguinte, conceituaremos tal perspectiva a partir da visão dos principais teóricos e, por fim, faremos uma esquematização dos principais tópicos/conceitos, para que se torne claro o momento da aplicação da teoria nos nossos objetos de estudo, ou seja, sua aplicação no Exame Celpe-Bras e no Livro Didático “Bem-vindo!”.

Sabemos que, constantemente, os métodos/abordagens para o ensino de língua estrangeira vêm sofrendo modificações, a Abordagem Comunicativa, por sua vez, surgiu em 1970, ainda considerada como uma metodologia recente de estudo.

Segundo Martinez (2009), a “Abordagem Ncional-funcional” foi idealizada primeiramente por David Wilkins (1974; 1976), emergindo, assim, a partir da necessidade da heterogeneidade do público que buscava ser atendido no ensino de língua.

Vale ressaltar que esta abordagem nasce da crítica, como um contra movimento relacionado ao contraste entre língua/linguagem. Nesse sentido, as principais críticas em torno dos princípios audiolinguísticos se deu por Newmark (1960) e de Newmark e Reibel (1968). Como contra partida destas críticas, Noam Chomsky (1996), em um evento nos Estados Unidos, sugere que existe uma distinção entre uma teoria de língua e uma teoria de aprendizagem de uma (nova) língua, como nos relata Almeida Filho (2001).

De forma mais estrutural, podemos afirmar que desde o começo do século XIX, começaram a surgir algumas das ideias filosóficas - base de apoio às novas diretrizes metodológicas, provenientes do pensamento de Hegel, na Alemanha, que tinha prescrito a natureza social do conhecimento produzido em mentes igualmente sociais. A partir de 1967, é válido considerar as contribuições de Dell Hymes, principalmente, com a apresentação do conceito de Competência Comunicativa, inspirado em Roman Jakobson, referente às funções da linguagem. Vale destacar também os estudos sobre Atos de fala, de Austin, na Inglaterra. Sendo assim, a partir da junção do conjunto de ideias e conceitos em relação ao que é língua, sobre aprender e ensinar língua, surgiu a Abordagem Comunicativa.

A chegada dessa abordagem no Brasil ocorre posteriormente, sendo um dos grandes teóricos de referência sobre a Abordagem Comunicativa Almeida Filho (1993), que sintetiza as teorias de Anthony (1963) e Richards e Rodgers (1986).

Para Almeida Filho (2013, p. 30), “[...] uma abordagem equivale a um conjunto de disposições, conhecimentos, crenças, pressupostos e eventualmente princípios sobre o que é a linguagem humana, LE, e o que é aprender e ensinar uma língua alvo (que orienta o processo de ensino aprendizagem)”. Logo, inferimos que, a Abordagem Comunicativa trata-se de uma abordagem mais ampla e flexível, pois considera o ensino-aprendizagem a partir das crenças, pressupostos e princípios que levam em consideração o contexto e o público alvo. Sendo assim, o aluno aprende a língua a partir do seu uso, na comunicação.

Partindo destas breves definições, inferimos que para o processo de ensino da Abordagem Comunicativa, faz-se necessário que sejam levados em consideração o processo de decodificação dos signos linguísticos, e para além disto, as situações reais de uso, pois a língua não está registrada apenas em seus códigos, mas no processo de interação entre interlocutores e enunciadores, contextos de fala, associados principalmente à finalidade comunicativa presente na escolha e à utilização de determinados códigos.

Alguns dos princípios norteadores da Abordagem Comunicativa advém dos trabalhos de Larsen-Freeman (1986) e Almeida Filho (2013), que direcionam quais fatores devem ser priorizados, para que não sejam postos em ênfase só os fatores linguísticos, mas a intenção de promover a competência comunicativa. Vejamos na Tabela 1 a seguir:

Tabela 1: Princípios Norteadores da Abordagem Comunicativa

1. priorização, nos planejamentos, dos aspectos semânticos (e discursivos) da língua alvo, e não dos aspectos gramaticais;
2. ensino da gramática em nível discursivo e pragmático;
3. desenvolvimento das 4 habilidades, de forma integrada, desde o início do processo de ensino e aprendizagem;
4. promoção de compreensão intercultural;
5. envolvimento do aluno na interação em língua-alvo por meio do desenvolvimento de atividades (ou tarefas) comunicativas em pares ou em grupos, com foco na resolução de problemas;
6. avaliação da proficiência por meio de unidades discursivas reais que o aprendiz pode, de fato, realizar.

Fonte: ABRAHÃO, 2015, p.27 (adaptado).

O primeiro ponto desta Abordagem, segundo a tabela acima, nos apresenta a importância do professor, demonstrando que se faz necessária uma organização/preparação por parte deste sujeito no processo ensino-aprendizagem. Isso para muitos pode representar sair de sua zona de conforto, visto que as atividades mecanicistas parecem ser mais cômodas,

requerendo menos esforço para elaboração, dada a cultura da super valorização da norma e por essas atividades serem de fácil acesso. Em síntese, o primeiro ponto, trata-se da mudança de recursos utilizados, de modo que não mais se privilegiem atividades mecânicas, puramente morfossintáticas, mas que seja evidenciado o acréscimo da semântica (por meio de atividades/questões/ações metodológicas que busquem explorar os efeitos de sentidos de recursos linguísticos, promovendo melhor compreensão dos textos) e até mesmo da pragmática (por meio de atividades/questões/ações metodológicas que considerem os contextos sociais e culturais envolvidos na língua alvo).

No segundo ponto, ocorre um reforço em relação aos conteúdos que devem ser trabalhados. Ou seja, no primeiro momento, a mudança de paradigma da temática e o reforço dado a gramática, que deverá ser trabalhada a partir de um viés reflexivo, sem se prender a formas mecânicas. Esse ponto já nos leva a refletir sobre o terceiro ponto desta tabela, quando se verifica menção às quatro habilidades: ler, escrever, compreender e falar, as quais devem ser o foco de desempenho dos alunos. Sendo assim, nessa leitura, poderemos verificar que, tanto na categorização das atividades do LD, como nos níveis do Exame, estas habilidades estarão presentes.

Os três últimos pontos tratam, respectivamente, do aspecto intercultural, do envolvimento do aluno e dos métodos avaliativos. No primeiro caso, como veremos no Exame Celpe-Bras, mais explicitamente em sua parte oral, trabalha-se com questões que fazem associação com o país do aluno. Diz-se do trazer o assunto de maior domínio do aluno, sua cultura, como partida para as atividades. Nesse sentido, em uma das atividades que analisamos, também observamos a valorização da cultura do aluno. Por consequência, inferimos que, com a adoção dessa prática, os alunos serão envolvidos diretamente nas atividades. Tal propositura, leva-nos a atender o proposto no quinto ponto, cujas atividades serão baseadas no uso real da língua, o que reforça a importância da utilização de materiais autênticos. Por fim, mas não menos importante, os métodos avaliativos devem ser elaborados como um processo e não tendo como objetivo central gerar apenas um produto, valendo acrescentar a importância que as propostas da reescrita/refacção assumem nesse processo.

Logo, a Abordagem Comunicativa pode ser vista como uma metodologia cuja característica é pôr o aluno em confronto com a língua alvo, seja na modalidade oral e/ou escrita, seja por meio da leitura e/ou produção de textos em gêneros variados. A partir deste contato direto com a língua alvo, o estudante será capaz de atingir as quatro habilidades - escuta, leitura, fala e escrita. Com base no exposto, parece ser válido discutir, brevemente,

alguns aspectos sobre o universo dos gêneros textuais. Pois, como veremos na seção CELPE-Bras, como também no LD, a base das questões se dá a partir da utilização dos gêneros, isto posto, podemos destacar a importância desta associação.

Marcuschi (2008) sugere que o trabalho com gêneros não é algo novo, posto que surgiu no Ocidente há mais ou menos vinte e cinco séculos, levando em consideração que sua forma sistemática se iniciou com Platão. Mas, a partir do século XX, ocorreu uma explosão de estudos entorno da temática.

Para Swales (1990, p. 33), mais modernamente “gênero é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias”, pois sabemos que, anteriormente, a associação da palavra “gênero” estava diretamente ligada às produções literárias.

Ainda dentro deste percurso histórico, uma proposta de esquematização dos gêneros, conforme Marcuschi (2008), remonta a Aristóteles, que no capítulo três da Retórica apresenta três elementos que atuam na composição de um gênero: aquele que fala, aquilo sobre o que se fala e aquele a quem se fala. O autor ainda indica que é com Bakhtin que a questão sobre gêneros textuais passa a considerar a língua como um processo de interação, de modo que o texto revela plenamente a língua no âmbito da forma, mas também do discurso.

Partindo desta concepção de gênero, já podemos fazer uma associação direta com o que veremos nos próximos capítulos, quando falaremos sobre a construção dos enunciados do Exame CELPE-Bras, e dos comandos que são dados dentro dos enunciados do LD “Bem-Vindo!”.

Por conseguinte, inferimos que o trabalho com gêneros em sala de aula leva o aluno a adaptar-se a diferentes situações: logo, espera-se que o aluno reflita sobre o uso da língua, da língua, o que está diretamente ligada a proposta do Exame e do LD, nas quais o aluno/candidato deve ser capaz de dominar a língua a partir do uso.

Ainda nesta questão de gêneros em sala de aula, Schneuwly (2004) acrescenta que é importante trabalhar com os gêneros orais em sala de aula. Ao falar dos gêneros em geral, o autor fala sobre a apropriação do gênero, que se trata do processo de internalização do conhecimento. A partir do que vimos no decorrer do estudo acerca dos gêneros, podemos afirmar que a utilização dos gêneros orais e escritos em sala de aula serve como fio condutor para todos os processos de aprendizagem. Assim, parte-se do gênero (inclusive considerando questões sobre sua estrutura composicional), esperando que o aluno seja capaz de refletir

sobre questões externas que influenciam neste processo o que, por sua vez, oportuniza o processo de internalização, ou seja, o aluno não só entende, mas é capaz de aplicar.

Por fim, para fundamentação de nossa análise, trabalhamos com as concepções de Geraldi (1997) sobre o ensino Metalinguístico e o Epilinguístico. Segundo o autor, as atividades de reflexão sobre a língua se diferenciam nos seus fins. Nas atividades **epilinguísticas**, a reflexão está voltada para o uso, no próprio interior da atividade linguística em que se realiza. Já as atividades **metalinguísticas** estão relacionadas a um tipo de análise voltada para a descrição, por meio da categorização e sistematização dos elementos linguísticos.

Vejamos qual a concepção de Geraldi (1997) quando explica a natureza das atividades metalinguísticas:

[...] conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela poder remeter a si própria, ou seja, como a linguagem não só falamos sobre o mundo ou sobre nossa relação com as coisas, mas também falamos sobre como falamos. (GERALDI, 1997, pp. 189-190).

Logo, quando falamos de metalinguagem, estamos falando de processos de decodificação, o qual, apresentar de produzir aprendizado, não é ainda suficiente para o desenvolvimento da reflexão significativa acerca do texto, como veremos posteriormente no capítulo “Abordagem Comunicativa e o LD “Bem-vindo!”.

Vejamos agora, como Geraldi (1997) apresenta a noção de Epilinguagem:

[...] admitir que nas ações linguística há já ações de reflexão sobre a linguagem. E não poderia deixar de ser assim, ou a linguagem, não seria o que é. Se entendemos a linguagem como mero código, e a compreensão como decodificação mecânica, a reflexão pode ser dispensada (GERALDI, 1997, p. 18).

Deste modo, observamos que é acrescido o papel da reflexão no processo ensino-aprendizagem. Assim, o autor reafirma que o processo reflexivo não é só externo, mas levar o aluno a refletir sobre a própria língua, tornando a aprendizagem significativa.

Em suma, quando falamos sobre Metalinguagem, estamos fazendo referência ao ensino da língua pela língua, ou seja, conhecer as questões mais gramaticais e suas funções. Já quando fazemos referência ao ensino Epilinguístico, estamos falando de um trabalho não apenas estrutural, mas reflexivo, ou seja, o aluno não é direcionado apenas para preencher lacunas, mas recebendo como acréscimo a reflexão sobre os fatores que interferem na língua.

Essa nos parece uma associação bastante possível. Portanto, traçar metas que instrumentalizem nossos alunos por meio de conhecimentos linguísticos, tendo por foco a língua em seus reais contextos de uso, configura-se como o caminho mais seguro para que haja um real desenvolvimento dos alunos estudantes de PLE.

Por seguinte, associando ao nosso material de análise, o LD, percebemos que o aluno é levado a uma progressão. Por sua vez, o Exame certifica aqueles que são capazes de entenderem os enunciados epilinguísticos, usando como pressuposto, a compreensão dos gêneros, logo, atendendo aos critérios da Abordagem Comunicativa.

Com base no exposto, buscaremos observar o funcionamento da Abordagem Comunicativa no Exame Celpe-Bras, como também no Livro Didático “Bem-Vindo!”, com o objetivo de analisar a adequação prático-metodológica desta teoria, visando, além disto, sugerir possíveis formas de aplicação em sala de aula de PLE.

3 ABORDAGEM COMUNICATIVA: EXAME CELPE-BRAS E O LD “BEM-VINDO!”

A composição deste capítulo considera dois momentos: de forma inicial, conheceremos o Exame Celpe-Bras, tanto a sua contextualização, como também a forma como se estrutura, além disso, quais critérios compõem seus níveis de certificação. Por conseguinte, apresentaremos o LD “Bem-Vindo!”, inicialmente sua organização estrutural, partindo para uma análise de cinco questões selecionadas como exemplos prototípicos do que ocorre com frequência dentro do material. Vale ressaltar que os critérios classificatórios para o Exame e para as atividades tem como embasamento teórico a Abordagem Comunicativa, mas como acréscimo, buscamos associar aos trabalhos relacionados com a utilização dos gêneros textuais e as questões sobre reflexão da língua, atribuindo, por fim, possíveis papéis para o professor.

3.1 A Abordagem comunicativa e o exame CELPE-Bras

O Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa (CELPE-Bras) é o exame oficial de certificação, mais precisamente (cf. Manual do examinando, 2015, p. 8), o único que é reconhecido internacionalmente, como o meio de certificação do Português como Língua Estrangeira.

O exame Celpe-Bras começou a ser aplicado com a responsabilidade do INEP em outubro de 1998 e ,desde de 1999, vem sendo aplicado duas vezes ao ano, exceto em 2018, que ocorreu apenas uma edição do exame. As provas são aplicadas em nível nacional, mas também para os estrangeiros que, mesmo não morando no Brasil, desejam obter esta certificação. Para a aplicação da prova, existe uma rede de postos aplicadores que, de forma majoritária, encontram-se nas instituições de nível superior. Sendo a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) um destes postos aplicadores.

O exame também é porta de entrada para os estudantes internacionais que desejam ingressar nas universidades brasileiras da rede pública, seja em nível de graduação, seja em nível de pós-graduação, funcionando, nesse último caso, como exame de proficiência à semelhança de outros testes aplicados, por exemplo, pela/o *British Council*, Instituto Cervantes, Aliança Francesa e *Goethe Institut*, tais como: TOEFL, IELTS e exames de

proficiência de Cambridge, para a comprovação de proficiência em língua inglesa, DELE e SIELE, certificados/diplomas que avaliam as competências em língua espanhola; DELF e DALF, diplomas oficiais referentes ao reconhecimento da proficiência em língua francesa; e o Goethe-Zertifikat, que comprova a competência em alemão⁵.

Outro fato importante é que o Celpe-Bras passou a ser exigido como documento para validação de diplomas, por meio do qual o estrangeiro pode conseguir visto permanente e, assim, continuar residindo no Brasil. Por fim, é também usado como critério por algumas instituições para que o estrangeiro consiga ingressar no mercado de trabalho. Vale ressaltar também que para realização da prova o candidato(a) precisa ter acima de 16 anos e o equivalente ao nível Fundamental brasileiro.

Quando falamos na questão de concepção teórica, o exame avalia a língua a partir do seu uso. Portanto, parte-se de um entendimento que, para que o candidato/estrangeiro receba o certificado de domínio da língua, se faz necessária às adequações as diferentes situações. Então, ele precisa ser capaz de a partir de situações reais de uso, compreender a temática, assumir um papel social, desenvolver uma produção oral ou escrita. Um dos grandes diferenciais do exame é que ele fornece a mesma avaliação para todos os candidatos e, a partir do desempenho, ocorre o processo de certificação.

No Quadro 1 a seguir, buscamos esquematizar de forma didática os níveis de certificação e os critérios para o alcance de cada nível, valendo ressaltar que para que receba certificado no Exame, se faz necessário alcançar o nível Intermediário. Para o Exame, qualquer pessoa é capaz de desempenhar ações em Língua Portuguesa. No entanto, há critérios básicos para se receber o certificado, devendo, minimamente, alcançar-se o nível Intermediário caso contrário, não haverá certificado. Vejamos:

Quadro 1- Níveis de certificação, os seus critérios e os desvios permitidos

Nível de certificação	Crítérios	Desvios
Intermediário	Fornecido para o candidato que apresentou domínio operacional parcial da Língua Portuguesa, sendo capaz de produzir e compreender textos orais e/ou escritos sobre assuntos limitados, contextos conhecidos e situações do cotidiano.	Para este nível é permitido que ocorra inferências de outras línguas estrangeiras, ou de sua língua materna, mas de forma que não ocorra o comprometimento da comunicação.
Intermediário Superior	Conferido ao candidato o atendimento as mesmas	Neste nível a frequência das marcas de outras línguas deve ser

⁵ As informações reunidas acerca dos principais exames de proficiência foram retiradas do seguinte endereço eletrônico: <<https://www.estudarfora.org.br/principais-exames-de-proficiencia/>>, acesso em 17 jun. 2019.

	características do nível anterior buscando cada vez mais clareza nas informações.	menor do que a do nível anterior.
Avançado	Fornecido ao candidato que apresentou o domínio amplo da Língua Portuguesa que demonstre ser capaz de produzir textos orais e/ou escritos sobre assuntos variados em contextos conhecidos e desconhecidos.	Para este nível são permitidas inadequações ocasionais na comunicação, principalmente em contextos desconhecidos, mas de forma que não ocorra o comprometimento da comunicação.
Avançado Superior	Conferido ao candidato que preencha todos os quesitos do nível Avançado.	Neste Nível pode ocorrer intervenções de outras línguas, mas de forma ainda menos do que no nível anterior.

Fonte: Manual do Examinando (2015, p. 16) (adaptado).

Como podemos ver no Quadro 1, tanto a explicação dos critérios como dos desvios podem ser assemelhados ao exposto anteriormente no que se refere às características da abordagem comunicativa, na medida em que um dos requisitos é a busca por alcançar a comunicação, atendendo aos objetivos estabelecidos pelo enunciado do exame, como veremos no exemplo indicado na Figura 1, analisado posteriormente no decorrer deste capítulo.

Segundo o Manual do Examinando (2015), verifica-se uma hierarquia no desempenho das ações que o candidato é capaz de mobilizar em Língua Portuguesa. Ou seja, no nível “Sem Certificação”, o candidato apresenta fortes marcas da sua língua materna, não sendo capaz de desenvolver um argumento com tanta clareza, demonstrando, ainda, reincidência em desvios da norma padrão. Por sua vez, o nível “Avançado Superior” caracteriza o candidato que é plenamente capaz de se adequar a diferentes situações, não cometendo desvios da norma padrão e não apresentando marcas da língua materna, demonstrando competência para entender e produzir as atividades propostas pelo exame.

Ainda segundo este manual, o Exame apresenta três características principais: a ênfase no uso da língua, a utilização de textos autênticos e a avaliação integrada de compreensão e da produção, tanto oral quanto escrita. A primeira destas características faz referência ao já exposto anteriormente, que é reforçado quando falamos que o Exame apresenta uma abordagem comunicativa. Já a segunda característica faz referência ao fato de que todos os materiais usados na prova são divulgados no meio midiático, sendo, segundo Isolla (2014), em grande parte, gêneros do meio jornalístico, pois acredita-se que é o maior meio de contato que o estrangeiro tem com a língua. Por fim, a terceira característica que diz respeito ao fato de a mesma prova ser utilizada para diferentes níveis de certificação.

No que se refere a sua estrutura, o exame é dividido em duas grandes partes: a Parte Escrita e a Parte Oral. A primeira parte é aplicada de forma coletiva, majoritariamente no primeiro dia, no turno da manhã, não podendo ser modificado o horário pelo posto aplicador. A duração é de apenas 3 horas de prova, a qual é composta por quatro tarefas que visam diferentes competências, vejamos a seguir, no Quadro 2, como se organiza a parte escrita do exame:

Quadro 2 - Parte escrita do Celpe-BRAS

TAREFA	TEXTO BASE	HABILIDADES AVALIADAS
1	Vídeo	Compreensão oral e escrita, como também produção escrita;
2	Áudio	Compreensão oral e escrita, como também produção escrita;
3	Texto escrito	Compreensão escrita e produção escrita;
4	Texto escrito	Compreensão escrita e produção escrita.

Fonte: Manual do Examinando (2015, p. 17) (adaptado.)

Em cada uma das tarefas, será necessário que o candidato seja capaz de compreender o texto base apresentado, seja ele oral e/ou escrito, como também ser capaz de filtrar as informações que julgar relevantes para a produção que posteriormente será desenvolvida. Além disso, o participante precisa colocar-se em determinado papel social. Ou seja, ao ler a questão o participante terá que identificar em qual cargo social ele deve se posicionar, por exemplo, ser gerente de recursos humanos, por conseguinte, será necessário que o participante identifique qual a pessoa ou grupo específico ao qual ele precisa se direcionar, como por exemplo, o diretor da sua empresa, por fim, será o momento de identificar o gênero e o propósito comunicativo, como por exemplo, um e-mail, com o objetivo de convencer a ideia apresentada pela reportagem, “Meu escritório em casa” poderia ser implementada na empresa, como podemos ver na edição, 2016/2, atividade 3,

Figura 1: Tarefa 3 (2016/2)

2016/1 **Celpe** Bras
Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros

Tarefa 3 | Meu escritório é em casa Página 6

Você é gerente de recursos humanos e leu a reportagem “Meu escritório é em casa” sobre o modelo de *home office*. Escreva um texto ao seu diretor para convencê-lo de que a ideia poderia ser implementada em sua empresa. Em seu texto, explique essa modalidade de trabalho, as vantagens para o funcionário e para a empresa, assim como os aspectos legais envolvidos.

Meu escritório é em casa



significa que estou no bem-bom, na beira da piscina. Estou trabalhando do mesmo jeito. As principais vantagens são a flexibilidade de poder trabalhar de onde eu estiver e o tempo que economizo no deslocamento”, afirma. O TCU contabiliza que cerca de 480 funcionários realizaram serviços de casa durante pelo menos um dia em 2014. Prazos e tarefas são definidos pelo gestor de cada área em acordo com o servidor. Quem trabalha de casa também precisa apresentar aumento na produtividade.

“No departamento há uma série de outras atividades que demandam tempo, como atender o telefone, participar de reuniões... Por isso, quem trabalha de casa tem esse acréscimo na produtividade”, explica o secretário de Gestão de Pessoas do órgão, Adriano Cesar Amorim. “Os processos são eletrônicos, então o mesmo controle que a chefia teria presencialmente, tem remotamente. É um sucesso, e não temos discursos internos contrários.”

Segundo estimativa da Sociedade Brasileira de Teletreabalho e Teletatividades (Sobtratt), o *home office* é mais comum do que se pensa: cerca de 12 milhões de brasileiros trabalham a distância. “As pessoas trabalham de vários lugares: enquanto esperam um voo, de um café. O *home office* é predominantemente feito em casa, mas não é caracterizado somente por isso. A tecnologia permite que serviços sejam realizados de quase qualquer lugar”, explica o presidente da Sobtratt, Álvaro Mello. “Funciona para operações que não dependem de um lugar físico, como atendimento por telefone e atividades na Internet”, explica o consultor de carreira e sócio da Life Coaching, Silvío Celestino.

Segundo ele, o trabalho remoto é ainda uma alternativa para reduzir custos, já que a companhia economiza com a manutenção de um espaço físico. “O empregador que passa por um momento de retração econômica pode começar a ver uma possibilidade nesse sistema. No entanto, antes de visar somente a redução de gastos, é preciso avaliar os recursos disponibilizados aos funcionários. Uma mesa ou uma cadeira que alguém utiliza para passar um tempo com os amigos na sala pode não ser adequada para executar um trabalho durante cinco horas consecutivas, o que pode gerar problemas de saúde e processos trabalhistas”, afirma.

Papel da firma

O funcionário que trabalha de casa não deixa de ser responsável do empregador. “Quando uma pessoa é contratada no modelo *home office*, deve ter um contrato específico. Como ainda não temos legislação muito específica para isso, o documento não pode deixar brechas na área trabalhista”, explica a engenheira de segurança do trabalho Márcia Ramazzini.

“Todos os cuidados que a corporação tem com um funcionário comum, deve ter com um *home office*. Por segurança, é necessário fiscalizar o local onde a pessoa vai trabalhar. O empregado deve ter um lugar exclusivo para isso, como um escritório. Se ele for fazer um trabalho administrativo, é preciso verificar o mobiliário para saber se há risco ergonômico. Além disso, o colaborador deve passar por exames admissionais periódicos”, atesta a engenheira.

A quantidade de horas na função também deve ser fiscalizada. “Há programas que controlam o número de digitações feitas por minuto e forçam que a pessoa faça uma pausa depois de determinado período”, exemplifica.

Disponível em: *Carreira Brasileira*, 22 nov. 2015 (adaptado).

Nesse texto da figura 1 o candidato deve identificar dentro do enunciado, uma ordem lógica de enunciador, interlocutor e propósito, para que seja capaz de usar as informações que destacou dos textos base, para construir a produção solicitada pelo enunciado. Vale ressaltar que este enunciado é construído de forma descritiva, ou seja, apresenta uma suposta situação em que o participante estaria inserido, e não apenas de forma objetiva como apresentada anteriormente.

Como vimos, quando tratamos do ensino que contempla aspectos estruturais e funcionais da língua, estamos falando de uma perspectiva socio-interativa (MARCUSCHI, 2008), que tem o estudo pautado em gêneros textuais. Sendo assim, verificamos que a proposta prática-metodológica do exame parte do pressuposto da importância interacional do candidato, mesmo que sendo relevante também o domínio da norma culta.

Antes que os candidatos assistam ao vídeo e/ou escutem o áudio, o coordenador responsável pela aplicação da prova solicita a leitura do enunciado, para que nas duas vezes em que se repete o texto-base, eles busquem filtrar as informações relevantes, o que não acontece nas tarefas três e quatro, pois continuam disponíveis para o candidato.

De forma mais objetiva, veremos a composição de cada tarefa uma vez que isso nos será necessário para a associação com o material didático analisado. Nesse sentido, a Tarefa 1 é composta por uma parte de um vídeo, com duração aproximada de 3 (três) minutos, e baseia-se em uma proposta de ação que define os três aspectos já citados (enunciador, interlocutor e propósito). Na Tarefa 2, o candidato escutará a um seguimento de áudio, que tem duração média de 3 (três) minutos e que também será texto base para definir os três aspectos já mencionados. Ambas as tarefas serão repetidas duas vezes, ocorrendo um intervalo de 30 minutos entre elas, valendo ressaltar que a compreensão escrita de ambas as atividades é considerada pela compreensão dos enunciados.

Por fim, as Tarefas 3 e 4 são compostas, cada uma, por um texto escrito, que, em sua maioria, são textos retirados de revistas e ou jornais. A extensão média destes textos é de até uma página, o que para muitos candidatos torna o texto cansativo para ser lido e de difícil compreensão, mesmo que, de modo geral, sejam textos de uma linguagem acessível. Assim como as tarefas anteriores, a partir destes textos-base, os candidatos precisam utilizar as informações fornecidas para escreverem o gênero específico, atendendo aos aspectos de enunciador, interlocutor e propósito comunicativo, como vimos no exemplo citado anteriormente (Figura 1). Em síntese, as quatro tarefas buscam levar o candidato a se posicionar em diferentes situações de fala, simulando o cotidiano.

No que se refere à Parte Oral do Exame, consiste em uma Interação Face a Face de 20 (vinte) minutos, no momento da entrevista, que é feita de forma individual, permanecendo na sala apenas o Avaliador Interlocutor (AI) e o Avaliador Observador (AO), em que, o AO, como o próprio nome sugere, apenas observa a conversa e não pode falar nada durante a entrevista. A entrevista tem como objetivo observar a capacidade do candidato de conversar, de forma mais natural possível, sobre diferentes assuntos da cultura brasileira e da atualidade, principalmente assuntos divulgados no meio midiático.

Vejamos no Quadro 3 a seguir, de forma objetiva, como se dá a composição da segunda parte do exame:

Quadro 3 - Parte Oral do CELPE-BRAS

Parte	Conteúdo da Interação	Habilidades avaliadas	Tempo
1	Conversa sobre os interesses pessoais do candidato, a partir das informações fornecidas no formulário de inscrição.	Compreensão oral e produção oral	5 minutos
2	Conversar sobre tópicos de interesse geral com base em três Elementos Provocadores	Compreensão oral e produção oral	15 minutos, sendo estes divididos 5 minutos para cada EP.

Fonte: Manual do Examinando (2015, p. 20) (adaptado).

Conforme apontado no Quadro, no momento inicial da conversa, ocorre um diálogo mais pessoal, com o objetivo de criar um ambiente favorável e mais descontraído para a interação, após este momento, o candidato recebe os Elementos Provocadores (EP), como vemos na Figura 2:

Figura 2: Elemento provocador 8, 2016/1

2016/1 **Celpe** *Bras* Interação Face a Face

Elemento Provocador 8 **INEP**

De bem com o trabalho



De bem com o trabalho

É possível encontrar prazer naquilo que se faz e, assim, ter uma vida mais plena e feliz.

Disponível em: www.iba.com.br. Acesso em: 8 dez. 2015 (adaptado).

Os textos-base para a motivação da conversa, usados, portanto, para o momento da avaliação de alguns aspectos comunicativos, recebem maior prioridade, como por exemplo o entendimento da fala do AI, bem como as ideias expressas, seja por meio da linguagem oral ou imagética, apresentadas nos Elementos Provocadores. Nesse sentido, a conversa será guiada pelo AI de forma imparcial, de modo que proporcione maior conforto. Por seguinte, ainda que a nota geral atribuída ao candidato será a menor, considerando a comparação entre o resultado da prova oral e da escrita, o que de certo modo exclui o desempenho em uma das partes da prova.

Por fim, após o processo de descrição e análise do Exame CELPE-Bras, analisaremos na seção a seguir, o material didático “Bem-vindo”. Conste-se que a proposta se dá pela importância dos recursos didáticos para o desenvolvimento do aluno/estrangeiro na Língua Portuguesa.

3.2 A abordagem comunicativa e o LD “Bem-Vindo!”

Nesta seção, analisaremos o livro “Bem-Vindo! A língua portuguesa no mundo da comunicação”, de Maria Harumi de Ponce, Silva Andrade Burim e Susanna Florissi. Este livro está direcionado ao ensino de português como língua estrangeira, publicado pela editora HUB. Tal obra está na 9ª edição, a qual foi publicada no ano de 2017, na versão direcionada para o aluno.

No que se refere ao seu formato estrutural, o livro contém 225 páginas, que são divididas em cinco grupos, os quais, podemos inferir, fazem referência a assuntos previstos para serem estudados de acordo com os níveis relativos ao processo de aquisição da língua, a saber: nível básico, nível pré-intermediário, nível intermediário e nível avançado, valendo ressaltar que os dois primeiros grupos fazem referência ao primeiro nível.

No Quadro 4 a seguir, observamos como se dá a organização do livro, que será detalhada partindo dos grupos, por seguinte, seus capítulos, logo após, indicamos as subdivisões, que chamamos de seções e, por fim, as temáticas de cada uma delas, para melhor visualização detalhamos cada um dos grupos, considerando a frequência e/ou repetição das partes mencionadas.

Quadro 4: Grupo 1- Eu e Você

Unidades	Prazer em conhecê-lo!	Meu presente, meu passado	Meu presente, meu passado (2)	Meu Futuro
Seção	APRENDA	APRENDA	APRENDA	APRENDA
Seção	ESTUDO DE...	ESTUDO DE...	ESTUDO DE...	ESTUDO DE...
Seção	ENFOQUE	ENFOQUE	ENFOQUE	ENFOQUE
Seção	PSIU!	PSIU!	PSIU!	PSIU!
Seção	GRAMÁTICA	GRAMÁTICA	GRAMÁTICA	GRAMÁTICA

Fonte: a própria autora, 2019.

A partir do exposto, observamos que a organização do Grupo 1 se dá em quatro unidades, que são divididas em seis sessões, que, neste grupo, são nomeadas da mesma forma, já no que se refere às temáticas, inicialmente, trabalham-se os temas relacionados ao primeiro contato do estrangeiro com a nova língua. Sendo assim, são apresentadas questões básicas como os cumprimentos, alfabeto, dias da semana, chegando na unidade quatro, que trata sobre as formas de pagamento. Acerca deste grupo, as autoras dizem que “Este Grupo (1) apresenta o presente, o passado e o futuro. O objetivo é dar ferramentas para que os alunos possam falar de si mesmos, de suas lembranças, hábitos, rotina, planos e também cumprimentar e conhecer outras pessoas” (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2009, p. 9)⁶. Tal consideração comprova que o objetivo destas quatro unidades é trabalhar o momento inicial do estrangeiro no país.

No que se refere ao Grupo 2, ocorre uma divisão semelhante, como veremos a seguir no Quadro 5,

Quadro 5: Grupo 2- O Brasil e sua língua

Unidades	Minhas expectativas	Meus sonhos e desejos	A chegada	O país e o idioma
Seção	APRENDA	APRENDA	APRENDA	APRENDA
Seção	ESTUDO DE...	ESTUDO DE...	ESTUDO DE...	ESTUDO DE...
Seção	ENFOQUE	ENFOQUE	ENFOQUE	ENFOQUE
Seção	PSIU!	PSIU!	PSIU!	PSIU!
Seção	GRAMÁTICA	GRAMÁTICA	GRAMÁTICA	GRAMÁTICA

Fonte: a própria autora, 2019.

Como podemos observar, a nomenclatura das seções são as mesmas do grupo anterior, porém, no que se refere às temáticas, são abordados assuntos desde como fazer compras até diálogos em restaurantes. Sendo assim, a partir das temáticas, podemos inferir que estes dois grupos estão associados ao momento inicial do processo de aquisição da língua e adaptação

⁶ As citações de Ponce, Burim e Florissi (2009) foram retiradas do manual do professor, porém de uma versão anterior ao livro didático analisado neste trabalho. Consideramos válido trazer a percepção das autoras, pois podemos compreender como eles concebem que deva ser feito o trabalho com o manual. Apesar de serem manuais de edições diferentes, verificamos poucas alterações entre as edições, mormomente detidas em aspectos editoriais do que quanto ao conteúdo e/ou atividades. Assim, para fins de análise consideramos o manual mais recente (2017).

no país, que neste momento, podemos classificar como um nível básico, o nível da noção, como vimos em Martinez (1948). Nas palavras das autoras,

Este Grupo apresenta o Brasil e seu idioma, ampliando o conhecimento anteriormente adquirido pelos alunos sobre o país, seus costumes e suas características, bem como sobre a Língua Portuguesa e sobre onde é falada no mundo. Trata também das expectativas dos alunos antes de vir ao Brasil e de sua chegada no país (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2009, p. 9).

De forma objetiva, constatamos que as oito primeiras unidades, correspondentes ao Grupo 1 e ao Grupo 2, seguem um padrão formado pelo assunto principal. Em sequência, verifica-se a seção nomeada como “Aprenda”, em que o aluno será apresentado a textos e a explicações sobre o conteúdo da unidade. Temos ainda a seção “Estudo de...” , na qual se verifica o assunto gramatical esperado que o aluno domine ao finalizar a unidade. Na seção “Enfoque”, verificam-se os assuntos com maior destaque dentre aqueles apresentados anteriormente, ou que, para a lógica das autoras, são de maior pertinência neste momento. Logo após, vem a seção nomeada como “Psiu!”, na qual o aluno é levado a adquirir um pouco mais de vocabulário voltado ao cotidiano. Por fim, encontra-se a seção “Gramática”, na qual é apresentada uma grade de verbos, ou pontos importantes, dentro das características gramaticais, que os alunos precisam prestar mais atenção.

No Quadro 6, a seguir, veremos como se dá a organização do Grupo 3. Vale destacar que consideramos este grupo referente ao nível Pré-Intermediário. Neste, espera-se que o aluno seja capaz de um aprofundamento maior nas funções. Nas palavras das autoras isso confirma, na medida em que sugerem que

Este Grupo destina-se a apresentar o dia a dia no Brasil e as especificidades brasileiras ao se procurar onde morar; a manutenção da residência; o bairro; os sistemas de educação e saúde. A última página de cada Unidade deste grupo contém um texto bastante resumido de nossa História, do Descobrimento até os dias atuais (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2009, p. 104).

Quadro 6: Grupo 3- A sociedade e sua organização

Unidades	O lar	O bairro	A educação	A saúde
Seção	APRENDA	APRENDA	APRENDA	APRENDA
Seção	ESTUDO DE...	ESTUDO DE...	ESTUDO DE...	ESTUDO DE...
Seção	ENFOQUE	ENFOQUE	ENFOQUE	ENFOQUE
Seção	PSIU!	PSIU!	PSIU!	PSIU!
Seção	HISTÓRIA (1)	HISTÓRIA (2)	HISTÓRIA (3)	HISTÓRIA (4)

Fonte: a própria autora, 2019.

No Grupo 3, ocorre a substituição de uma seção. A seção intitulada “Gramática” é retirada, mas ainda está presente de forma diluída nas demais seções. Insere-se a seção “História” associada à temática trabalhada na Unidade. Aqui, ocorre um aprofundamento temático; apresentam-se quatro textos que contam como se deu o processo histórico pelo qual o Brasil passou, desde a época do império, posteriormente República, a Democracia contemporânea, e, por fim, fala sobre a estabilidade econômica. Assim sendo, observa-se que, nesta seção a grade de verbos é retirada, iniciando-se um processo de leitura de textos mais extensos e com um vocabulário mais específico. Um detalhe relevante é o fato de não ser apresentada uma atividade previamente selecionada, ou seja, o professor irá decidir de que forma abordará estes textos com seus alunos.

Logo após, temos o Grupo 4, grupo este que apresenta diferenças com relação ao descrito nos três grupos anteriores, vejamos a seguir:

Quadro 7: Grupo 4- O trabalho e suas características

Unidades	Minhas expectativas	Meus sonhos e desejos	A chegada	O país e o idioma
Seção	APRENDA	APRENDA	APRENDA	APRENDA
Seção	ESTUDO DE...	ESTUDO DE...	ESTUDO DE...	ESTUDO DE...
Seção	ENFOQUE	ENFOQUE	ENFOQUE	ENFOQUE
Seção	PSIU!	PSIU!	PSIU!	PSIU!
Seção	AMPLIE SEU VOCABULÁRIO	AMPLIE SEU VOCABULÁRIO	AMPLIE SEU VOCABULÁRIO	AMPLIE SEU VOCABULÁRIO

Fonte: a própria autora, 2019.

Podemos observar que ocorre uma progressão expressa pela escolha de novidades, para atender às necessidades correspondentes a cada nível. Como é proposto por Ponce, Burim e Florissi, (2009, p. 152), “este grupo apresenta vocabulário e situações referentes ao ambiente, ao local e ao mercado de trabalho. Fala-se de globalização, de qualidade, de comunicação, enfim, de tudo que se relaciona às empresas modernas”.

Classificamos o Grupo 4 como o referencial esperado para o aluno de um Nível Intermediário, pois, a partir das situações e, principalmente, de gêneros mais formais, o aluno será capaz de desenvolver as competências, semelhantemente ao cobrado pelos critérios estabelecidos pelo Exame Celpe-Bras.

Também o Grupo 5 representa um aprofundamento, cuja estruturação revela diferenças quanto aos grupos anteriores. Para as autoras, “este grupo foi dividido em Unidades que tratam do lazer em casa, fora de casa, os esportes, a arte e a música brasileiras. Apresenta ainda informações sobre nossa gente, nossa literatura, e sobre os países onde a língua portuguesa é o idioma oficial” (PONCE; BURIM; FLORISSI, 2009, p. 196).

Logo, inferimos que, neste Grupo, o aluno já é capaz de entender as funções básicas que perpassam os níveis, encontrando-se em um nível superior (nível avançado), vejamos a sua organização estrutural no Quadro 8:

Quadro 8: Grupo 5- Diversão-Cultura

Unidades	Lazer em casa	Saindo de casa	Esportes	Arte- música
Seção	CURIOSIDADES	CURIOSIDADES	CURIOSIDADES	CURIOSIDADES
Seção	GENTE E CULTURA BRASILEIRA	GENTE E CULTURA BRASILEIRA	GENTE E CULTURA BRASILEIRA	GENTE E CULTURA BRASILEIRA
Seção	ENFOQUE	ENFOQUE	ENFOQUE	ENFOQUE
Seção	PSIU!	PSIU!	PSIU!	PSIU!
Seção	AMPLIE SEU VOCABULÁRIO	AMPLIE SEU VOCABULÁRIO	AMPLIE SEU VOCABULÁRIO	AMPLIE SEU VOCABULÁRIO

Fonte: a própria autora, 2019.

Como vemos, neste Grupo ocorre uma mudança nas duas primeiras seções, que saem de uma perspectiva mais gramatical e passam a tratar de curiosidades em torno dos conteúdos.

As unidades dos Grupos 4 e 5 apresentam uma nova abordagem. A última seção das unidades não será mais nomeada como “História”, mas sim como “Amplie seu vocabulário”. Desse modo, nas seções pertencentes ao quarto grupo, são apresentados para o aluno gêneros textuais mais formais, voltado ao mercado de trabalho mais específico, como atas, memorandos, ofícios, gêneros estes classificados pelos autores de LD como “Correspondências”. Ademais, observa-se que, mais uma vez, não são apresentadas atividades a partir das quais o professor possa solicitar como produto da leitura, ficando, assim, a critério do docente a melhor forma de abordagem. Já no que se refere às seções da quinta unidade, os textos são referentes a turismo, o que, de certo modo retoma o que foi visto no início do livro, de forma mais detalhada.

Não poderíamos deixar de mencionar que mesmo que as apresentações das autoras para cada grupo sejam retiradas de outra edição, ocorre esta repetição de temáticas e estruturas, mencionadas pelas próprias autoras na edição mais recente, na qual fazem referência de manter o formato devido ao sucesso obtido pelo livro.

Após conhecermos a parte estrutural do livro, partiremos agora para a nossa análise propriamente dita. Para tanto, consideramos quatro atividades, nas quais buscaremos associar os critérios avaliativos do Exame CELPE-Bras, mas, para além disto, detectar a presença da abordagem comunicativa no Livro Didático. Vale ressaltar que, neste processo, não estamos buscando uma generalização em torno do material analisado, mas sim refletir sobre de que forma, como docente, poderemos potencializar o aproveitamento deste material.

Para além desta associação e como forma de atender a esta reflexão entorno do material, buscaremos também imaginar possíveis situações de uso. Sendo assim, daremos início com a explicação das nomenclaturas que adotamos, vejamos o Quadro 9 a seguir:

Quadro 9: Classificação e seus respectivos critérios avaliativos

CLASSIFICAÇÃO	CRITÉRIOS
<ul style="list-style-type: none"> • Não CELPE 	Atividade que apresenta uma natureza Metalinguística, voltadas para a classificação e identificação gramatical, trabalhando fora da usualidade.
<ul style="list-style-type: none"> • Quase CELPE 	Atividade que apresenta uma natureza Epilinguística, mas que ainda apresente resquícios não usuais.
<ul style="list-style-type: none"> • CELPE 	Atividade que tenha como ponto de partida o uso, levando o aluno à reflexão da língua alvo, resultando na produção de um gênero textual.

Fonte: a própria autora, 2019.

Não poderíamos deixar de ressaltar uma informação relevante, não utilizaremos atividades que tenham como ponto de partida o vídeo, pois, o LD não utiliza esta ferramenta como texto-base de suas atividades, diferentemente do que ocorre com a prova Celpe-Bras.

A primeira atividade escolhida para a análise está localizada no Grupo 1, mais precisamente na Unidade I e na seção “Psiu!”. Segundo a nossa classificação inicial, faz parte do que entendemos como o nível básico da língua. Vejamos a atividade a seguir:

Atividade 1: Primeira atividade analisada

VAMOS CONHECER BENEDITA COSTA

REPÓRTER: Qual é o seu nome?

BENE: Benedita Costa

REP.: Prazer em conhecê-la.

BENE: O prazer é meu.

REP.: Você é estudante?

BENE: Não, sou atleta.

REP.: Profissional?

BENE: Não, hoje não sou mais atleta profissional. Sou empresária.

REP.: Quem são estas pessoas nestas fotos?

BENE: Esta sou eu e minha família. Aqui nós estamos no Ceará. Nós todos somos cearenses, de Fortaleza.

REP.: Seu pai também é empresário?

BENE: Não, meu pai é professor universitário e minha mãe é dona de casa.

REP: Quem é esta moça?

BENE: Carla, minha irmã. E ao lado dela está José, seu filho. Hoje ele está na França. Carla é psicóloga e hoje em dia nós duas estamos em São Paulo.

REP.: Como é o seu dia a dia?

BENE: Bem, pela manhã eu normalmente estou em casa e à tarde no escritório. Tenho sempre muitas coisas a fazer em casa: escrevo artigos para jornais, leio novidades sobre o atletismo, estudo inglês, faço ligações de negócios. À tarde tenho reuniões de trabalho. Normalmente chego em casa à noite. Minha irmã também trabalha muito. À noite estamos sempre muito cansadas.

5. Leia o texto, assinale as alternativas corretas e corrija as incorretas:

CORRETA INCORRETA

- a. Benedita é jogadora de squash. -----
- b. A família toda de Benedita é baiana. -----
- c. O pai dela é professor universitário. -----
- d. A irmã dela é tenista. -----
- e. Carla está em São Paulo. -----
- f. Pela manhã, Benedita está em casa. -----



Traga uma foto de sua família e apresente-a a seu/ sua colega. Trabalhe em duplas. Utilize também os verbos introduzidos no texto acima. Tome nota das informações de seu/ sua colega e escreva uma redação sobre a família dele/a.

Fonte: Ponce, Burim e Florissi, 2017, p. 5.

Inicialmente, é possível observar que a construção da atividade se dá a partir do gênero entrevista, por conseguinte, são feitas perguntas sobre o texto. O livro conta com um acervo *online* com os áudios para a realização das atividades, nesta atividade encontramos o áudio disponível, embora não pareça ser necessário ouvi-lo para a resolução das perguntas sobre o texto.

Classificamos estas atividades de duas formas: a primeira questão como uma questão Metalinguística (não CELPE), já no que se refere à segunda, ela está voltada para a abordagem Eplinguística (Quase-CELPE). As atividades acima, partem de uma conversa simulada, pois no áudio observamos que é uma conversa programada para o livro, e que mesmo partindo de um gênero, o foco é apenas a retirada de simples informações do texto.

Não podemos deixar de destacar, o que inclusive já foi falado anteriormente, que é uma atividade corresponde ao nível básico da língua, nível este que podemos associar às questões de noções e funções, que explicamos anteriormente, no capítulo da abordagem comunicativa. Portanto, podemos classificar, que se trata de uma questão que busca levar o aluno a detectar as noções da língua, ser capaz previamente de identificar as informações presentes no texto.

Além de apenas identificar, a atividade trabalha com duas das capacidades exigidas na prova, que são a compreensão escrita e a oral, como também a Produção escrita e oral. Sendo assim, mesmo que dentro das limitações do nível básico, as noções de produção e compreensão são abordadas para que ocorra um aprofundamento nos grupos posteriores, que veremos se realmente ocorre. Não poderíamos deixar de comentar que a unidade tem como objetivo trabalhar os primeiros contatos do estrangeiro com o novo país e utiliza das cores para destacar um dos primeiros verbos estudados, o qual os estrangeiros mais apresentam

dificuldades, que são os verbos “ser” e “estar”, que durante toda a conversa/atividade é destacado pela cor verde (por nós adaptado com sublinhado e negrito).

Por fim, para que ocorra a potencialização desta atividade supomos que o professor deva ter como objetivo partir do texto para trabalhar as questões relacionadas à gramática, sendo assim, a utilização do gênero entrevista, que neste caso é apresentado em forma de diálogo, é o que os alunos mais tem contato, inclusive nos meios televisivos. Ainda nesta questão da potencialização, gostaríamos de reforçar que o professor, não necessariamente precisaria ficar preso apenas ao livro, mas partiria para outras questões interpretativas e de forma mais dialogada, o que inclusive, já seria um treino para a própria produção oral dos alunos. Como últimas considerações acerca desta atividade, observamos que não estão presentes os papéis sociais, que mais uma vez, ficaria como sugestão para o trabalho do professor em sala de aula, especialmente em níveis mais elevados, em que já se possa promover pequenas produções de texto ou de um gênero completo.

Passamos agora para a segunda atividade escolhida, atividade que está presente no Grupo 2, na Unidade 8, mais especificamente na seção “Psiu!”. Esta atividade encontra-se direcionada ao nível Pré-intermediário da Língua Portuguesa. Vejamos a questão a seguir:

Atividade 2: Segunda atividade analisada

11. Você foi convidado para passar um fim de semana em algum lugar. Envie uma mensagem eletrônica agradecendo o convite e desculpando-se por não poder ir. Explique o motivo seguindo o modelo abaixo:



→ **Antônio**
Vendo agora

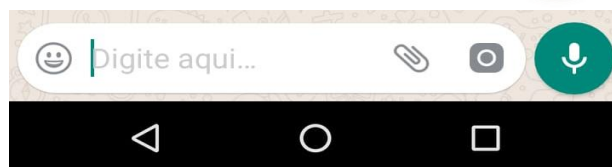
**Querido Antônio,
Muito obrigado por convidar-me a passar o fim de semana na sua casa, em Gramado. 10:09**



Sempre quis conhecer Gramado, mas tenho um trabalho para entregar na segunda-feira, por isso, infelizmente, não vai ser possível aceitar o seu convite. 10:09



**Numa próxima oportunidade, talvez.
Abraços,
Roberto. 10:09**



Fonte: Ponce, Burim e Florissi, 2017, p. 78 (adaptado).

Observa-se que o gênero escolhido para ser trabalhado nesta atividade é a mensagem de texto, algo que está próximo da realidade do estrangeiro/aluno. Contudo, diferentemente da atividade anterior, observamos que esta se dá diretamente em uma abordagem Epilinguística, construída a partir de uma situação real de uso.

Em comparação com a primeira atividade, observamos uma progressão na construção do enunciado, que mesmo em se tratando de um gênero mais informal, mesmo assim, sofre um acréscimo de uma finalidade e o meio de divulgação. Nesta questão que classificamos como quase CELPE, a partir da construção do enunciado e do nível que consideramos que o aluno já possui, entendemos que ele já seja capaz de refletir sobre estas questões. Associando aos critérios comunicativos, o aluno já seria capaz de trabalhar as noções e as funções comunicativas, além da Compreensão escrita, como também a Produção escrita, que poderíamos associar, com a proposta das Tarefas 3 e 4 do Exame CELPE- Bras. Entretanto, propõe produções mais resumidas, como também, é direcionada para um nível que não recebe certificação dentro do Exame CELPE-Bras.

Como forma de potencialização da atividade, acreditamos que o professor poderá partir desta atividade, para trabalhar um gênero mais formal, como o e-mail, ou até mesmo a carta, pois, a partir da forma que este diálogo foi construído, poderíamos destacar fatores tais como, o Vocativo (Querido Antônio), o Corpo da mensagem, que foi inicialmente construída por um agradecimento, seguido de uma justificativa, por seguinte, uma Despedida (Numa próxima oportunidade, talvez. Abraços) e por fim a Assinatura (Roberto). Portanto, de forma mais estrutural, até mesmo comparativa, que se daria através da apresentação de outros modelos, o professor começaria um trabalho de aprofundamento ainda maior, o que o próprio livro cobra posteriormente.

A terceira atividade que analisaremos encontra-se no Grupo 3, na Unidade X, na Seção “Psiu!”, logo, trata-se de uma atividade pensada para o nível Intermediário da Língua Portuguesa. Vejamos a questão a seguir,

Atividade 3: Terceira atividade analisada.

6. Você é um/uma cliente assíduo(a) de um supermercado e nunca teve motivos para reclamações. Hoje você comprou um produto que veio com algum defeito ou irregularidade. Escreva uma mensagem ao SAC* do supermercado relatando o ocorrido e exigindo algum tipo de providência. Inclua: Seus dados pessoais, sua opinião sobre o supermercado, o dia da compra do produto, as especificações do produto, as irregularidades etc. (*SAC= Serviço de Atendimento ao Cliente)



Você já escreveu uma mensagem parecida com esta alguma vez? Se você comprasse algum produto com defeito, o que você faria:

1. Iria à loja onde comprou o produto, o devolveria e pediria seu dinheiro de volta.
2. Pediria para trocá-lo por outro da mesma marca.
3. Faria contato diretamente com o fabricante.
4. Iria ao Procon e faria uma denúncia.
5. Não faria nada.

Fonte: Ponce, Burim e Florissi, 2017, p. 99 (adaptado).

Em comparação com as atividades anteriores, observamos que ocorre mais uma progressão, pois foi acrescentado ao enunciado da questão o papel social. Nesse sentido, consideramos um enunciado completo pois, apresenta o enunciador, o interlocutor, o meio de divulgação e o objetivo da produção, como também as informações que devem ser incluídas. Logo, podemos classificar como uma atividade CELPE, que busca levar o aluno/candidato a entender as possíveis situações de uso, mas para além disto, parte de uma situação próxima ao candidato, além do mais propõe um diálogo reflexivo a partir das questões e opções para a solução do caso, resultando na produção de um gênero específico.

Um outro detalhe importante é que a questão delimita de certo modo quais os critérios que deseja atingir, mas para além disto dá margem ao aluno: é ele quem escolhe qual o produto, qual o defeito, enfim, o aluno não fará só uma atividade mecânica, mas precisará refletir sobre outros fatores.

Mesmo com toda a progressão, esta atividade precisa de um processo de potencialização, pois, dentro da atividade falta um texto base, um texto de apoio para que o aluno tome como modelo, o que acontece nas atividades anteriores. Sendo assim, o professor precisará realizar esta discussão sugerida antes de solicitar a produção, como também, trazer modelos de textos, para discussão, a depender do que for detectado como dificuldade da turma. Logo, como sugestão, se faz necessária uma contextualização desta atividade em sala de aula, para que ocorra um aproveitamento maior.

A quarta atividade, por sua vez, é composta por um texto e duas questões. Essa atividade encontra-se no Grupo 4, dentro da Unidade 14, na seção “Psiu!”. Trata-se, então, de uma atividade direcionada ao Nível Intermediário Superior, segundo a nossa classificação. Vejamos:

Atividade 4: Quarta atividade analisada

Dinheiro é a razão para tanto empenho

Aproveitar os feriados prolongados para trabalhar- e bem mais- pode parecer loucura para muitas pessoas. Mas há quem tire proveito disso. A representante de atendimento Rosana Pessoa dos Santos, 32, é prova incontestável desse comportamento. No mercado de trabalho há 15 anos, ela diz que, se poder escolher, não emenda nenhum feriado. “Trabalho sempre, de manhã, de tarde, ou de noite. É só chamar que eu vou.” A razão para tanto empenho profissional é o dinheiro: “Quando não sou convocada para trabalhar aos domingos e feriados, acabo comprando as horas extras dos colegas”. A pesar de trabalhar mais que o marido, Rosana diz que isto não atrapalha o relacionamento: “Ele é muito legal e já se adaptou ao meu jeito”. Ela afirma que quando tem que trabalhar aos domingos e feriados, o café da manhã fica pronto mais cedo. “E no fim, meu marido acaba me levando ao trabalho “, afirma.

Fonte: Jornal Folha de São Paulo

1. Você é proprietário de uma loja em um grande Shopping Center no Rio Grande do Sul. É dezembro e, como todo ano, você precisa de reforço no seu grupo de

vendedores. Imagine-se entrevistando Rosana. Trabalhe em pares: um de vocês é Rosana e o outro, o proprietário da loja. Façam um diálogo.

2. Você está desempregado e precisa arrumar dinheiro de qualquer maneira, mesmo que seja fazendo “bico”, ou seja, um trabalho temporário. Veja os anúncios ao lado, escolha o que você gostaria de fazer e explique o porquê. Explique também por que não faria os outros trabalhos.

Garçom/ Garçonete
Universitários, masculino/ feminino, p/ trabalhar em casa noturna. Comp. À Rua Sebastião Pereira da Rocha, 359, Pinheiros, 2ª feira, a partir das 13h.

SACOLEIRA
P/ venda de camisas finas, c/ ganhos aproximados de R\$ 300,00 diários. Tratar F: 3955-0367 hc. Maria Helena/ João.

Entregadores
Rapazes p/ entregar (150 vagas). Salário R\$1.200,00+ VR+ VT. Ligue 99900-0535-R\$ 4,49 p/min.

OP. TELEMARKETING
Masc. Editora. Sal. = com. CP 60.009 Cep 05096-970 SP

Fonte: Ponce, Burim e Florissi, 2017, p. 133(adaptado).

A partir das atividades acima, observamos que ocorreu uma progressão na própria construção, as quais passaram a priorizar questões mais discursivas, passaram a ser atividades que em sua maioria leva os alunos a refletirem sobre o uso, o mais interessante desta atividade, é que a temática abordada é a mesma, empregos e a diferença se dá a partir do papel social que se assume.

Consideramos também mais uma progressão, pois a atividade deixa de ser mecanicista e passa a ser reflexiva, sendo assim, além de atender as questões esperadas para o Celpe-Bras, passa a ser um complemento, pois o aluno agora de forma quase simultânea passa a pensar sobre os papéis sociais, os enunciadores, interlocutores, meio de divulgação e o mais importante é apresentado um texto base, para nortear a conversa, por isso mesmo classificamos essa atividade 4 como CELPE. Vale ressaltar, que nesta questão, diferentemente das anteriores, nos é apresentado um texto de uma situação real de uso, como podemos ver na presença da referência, o que é um ponto positivo, pois leva cada vez mais o aluno a proximidade da realidade.

Por fim, como forma de potencialização o professor, após a atividade, pode refletir com os alunos as questões relacionadas à linguagem, como por exemplo, reforçar os pronomes de tratamento, elaborar atividades que trabalhem de forma escrita a entrevista pedida na questão um e de forma oral a atividade pedida na questão dois, o que deixaria claro,

as mudanças da questão oral para escrita e vice-versa, ou até mesmo outras atividades relacionadas a estas questões, que sejam em formato de vídeo, por exemplo.

Chegamos à reta final da nossa análise, sendo assim, vamos analisar uma questão do Grupo 5, disponível na Unidade 20, mais precisamente na seção “Psiu!”, mas antes da análise propriamente dita, vale ressaltar que todas as atividades escolhidas, tem como ponto de partida o diálogo, seja dado em um meio mais formal, ou não, mas que principalmente, leve o aluno para a reflexão, logo, nivelamos as atividades, para detectar uma possível progressão em atender a proposta. Sendo assim, vejamos a seguir a atividade escolhida,

Atividade 5: Quinta atividade analisada

9. Ontem você discutiu com seu/sua colega sobre conhecer ao vivo o folclore brasileiro. Você acaba de ler no jornal o artigo abaixo e vai telefonar-lhe sugerindo programar uma viagem para conhecer um dos eventos folclóricos mencionados no artigo. Depois de conversar sobre data, local e as características de cada evento, escolha um deles e programe a viagem.

Não é só de histórias fantásticas que vive o folclore brasileiro. Algumas de nossas festas regionais são conhecidos internacionalmente e atraem turistas de todo mundo. O “Circo de Nazaré”, uma manifestação religiosa que acontece no segundo domingo de outubro, em Belém do Pará, é um bom exemplo. É tradicional desde o início do século XVIII e mistura fé e prazer. Arrasta uma multidão que dança, canta, bebe, come e paga promessas para Nossa Senhora de Nazaré. O ponto alto é a luta do povo por um lugar na imensa corda que acompanha a santa na procissão. É de origem portuguesa e é a festa mais concorrida do Norte e extremo Nordeste. Também tem grande prestígio na região o “Bumba-meu-boi”, folguedo brasileiro de maior estética e social. Vai de meados de novembro a 6 de janeiro, Dia de Reis. Pertence ao ciclo do Natal e sua mais antiga citação foi feita pelo padre Miguel do Sacramento Lopes Gama, no Recife, em 1840. Vale a pena conhecer também de festa da Melancia. Centenas de barcos e milhares de fiéis participam da procissão fluvial. A imagem da Santa é colocada em outra igreja e a procissão leva-a de volta à sua igreja, onde ficará até o ano seguinte. Tal qual na Bahia, como fazem os devotos de iemanjá, os gaúchos lançam nas águas do rio Guaíba presentes para a Nossa Senhora dos Navegantes: flores, fitas, grinaldas. As moças que desejam arranjar um bom casamento prometem dar seu vestido de noiva a Nossa Senhora se forem atendidas. A promessa é cumprida neste dia com o vestido de noiva sendo lançado às águas. No fim da procissão começa a festa com barracas de comidas e bebidas típicas e muitas melancias.

Outra manifestação da riqueza do folclore brasileiro é “A Cavallhada”. Todos os personagens típicos e tradicionais da cavalaria se encontram representados na Cavallhada brasileira. No passado constituía uma grande festa da qual participam os grandes senhores de terras, ou fazendeiros, que apresentavam os cavalos ricamente vestidos. Um dos poucos lugares a conservar a Cavallhada com o mesmo esplendor de antigamente é Montes Claros (Minas Gerais). Nas nossas Cavallhadas, a figura central é Carlos Magno, o rei Cristão. De fato, a Cavallhada é um tema religioso e tem a finalidade de transmitir uma ligação cristã, a de que o Bem vence o Mal. Há dois partidos: os cristãos, que vestem azul, representando o bem, o céu, e os muros, que se vestem de vermelho, representando o mal, o inferno. Além

da parte religiosa, existe ainda a brincadeira com jogos atléticos que demonstram a perícia dos cavaleiros.

O jogo das Argolinhas- Este jogo também tem origem portuguesa. A pareceu no Brasil do século XVI e faz parte da cavalhada. Uma argolinha enfeitada com fitas é pendurada numa trave ou num poste enfeitado. Os cavaleiros devem retirar a argolinha com a ponta da lança no momento em que o cavalo passa debaixo do poste. Em seguida, o cavaleiro oferece a argolinha a amada ou a alguma jovem assistência. O jogo da Argolinha é muito apreciado. A parte religiosa ou dramática, cheia de ostentação, representa uma luta entre cristãos e mouros sendo os infiéis batizados pelo rei Cristão, Carlos Magno...

Agora convide o seu/sua colega a assistir a um evento folclórico, no seu país, dando detalhes sobre ele: nome, do evento, quando e onde ele se realiza, o que acontece nesse dia etc.

Fonte: Ponce, Burim e Florissi, 2017, p. 197 (adaptado).

A atividade escolhida é mais uma demonstração de uma questão que busca atender os critérios comunicativos. De forma inicial, acreditamos que a construção da atividade foi favorável, pois, o texto aparece após a questão, logo, o aluno direcionará sua leitura para os critérios exigidos na questão, mas, mesmo com este suposto direcionamento, o aluno é instigado a refletir sobre o tema, como também construir um diálogo acerca de um temática.

Não poderíamos deixar de destacar que a temática turismo é uma das mais abordadas no Exame Celpe-Bras, como também a distinção entre o enunciador, o interlocutor, o meio de comunicação, o objetivo, mas como um acréscimo relevante destacamos a associação ao país do aluno, um dos fatores presentes na Parte Oral do Exame, que, como vimos, direciona 5 minutos da entrevista para uma conversa, considerada informal, e que todos os Elementos provocadores apresentam questões para serem associadas ao país do candidato.

Mesmo com todos estes avanços, por ser uma atividade direcionada para o nível Avançado, acreditamos que poderia haver um maior aprofundamento, que neste caso seria o papel do professor trabalhar com os alunos atividades que aproveitam-se desta temática para gêneros escritos e até mesmo para gêneros orais, que de certo modo são deixados de escanteio a partir do momento em que se estabelece a mínima capacidade de comunicação, mas, mesmo não ocorrendo a priorização do gênero oral, é uma questão de classificação CELPE.

Por fim, a partir da nossa análise, inferimos que no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, tanto para nativos como para não nativos, as escolhas das atividades de acordo com os alunos e os gêneros são de suma importância, pois, assim como indicam os pressupostos da Abordagem Comunicativa, as atividades devem partir do uso, direcionando

para reflexão e voltando (como produto, isto é, como gênero) para o uso. Logo, mesmo as atividades metalinguísticas, associadas ao conjunto, são relevantes para a aquisição de uma Língua, tanto para nativos, como para não nativos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que o objetivo deste trabalho era verificar a presença da Abordagem Comunicativa no Exame CELPE-Bras e no Livro Didático “Bem-vindo!”, considerando sua adequação prático-metodológica, com as análises empreendidas foi possível atender esse objetivo geral. Além disto, também buscou-se sugerir possíveis contextos de aplicação em salas de aulas de PLE, que nomeamos como o processo de potencialização da atividade.

Vale ressaltar que além dos pressupostos da Abordagem Comunicativa trabalhamos com metodologias de ensino voltadas para o ensino de Português (como Língua materna), sendo assim, reafirma-se a importância do trabalho em torno dos gêneros, dos papéis sociais, e até mesmo a relação estabelecida pelos PCN de Língua Portuguesa, desde de 1997, quando nos fala,

A maioria dos guias curriculares em vigor já não organiza os conteúdos de Língua Portuguesa em alfabetização, ortografia, pontuação, leitura em voz alta, interpretação de texto, redação e gramática, mas, na prática da sala de aula, essa estruturação é a que ainda prevalece. Esses conteúdos também são propostos neste documento, mas estão organizados em função do eixo USO-REFLEXÃO-USO. Aparecem, portanto, como “Prática de leitura”, “Prática de produção de texto” e “Análise e reflexão sobre a língua” (BRASIL, 1997, p. 35).

Logo, entemos a importância da escolha dos recursos didáticos para otimização das aulas, sendo importante desmistificar que ao partir para o ensino com base reflexiva se estará deixando de lado o ensino da gramática, pelo contrário, supomos que o aprendizado se tornará mais significativo.

Conforme Travaglia (1996), é possível pensar um ensino de língua portuguesa produtivo, em que o aluno passe da condição de aprendiz passivo para a de alguém que constrói seu próprio conhecimento – com a ajuda do professor, é claro –, por observar como a estrutura da língua ocorre nos mais diversos gêneros textuais, lidos e produzidos por ele.

Outro fator que não poderíamos deixar de destacar é a importância de entender o nosso público-alvo, que neste caso, seriam primeiramente os nossos alunos, entender as particularidades e ao mesmo tempo as necessidades de adequação. Logo, verificamos que o LD, mesmo que dentro de suas limitações, demonstra-se como um suporte didático importante.

Sendo assim, ao falarmos de suporte, gostaríamos de ratificar, que mesmo dentro de suas vantagens, entendemos que o Exame Celpe-Bras necessita de adaptações, que inclusive

já vem sofrendo. Os áudios utilizados na prova tem como objetivo assemelhar-se cada vez mais a realidade, entretanto, percebemos que ocorreram constantes modificações dentro desta proposta, pois, em muitos momentos os ruídos passaram a se sobrepor à temática. Na aplicação mais recente da prova, a versão 2019.1, podemos perceber uma melhoria significativa na escolha dos áudios, pois, mesmo sendo textos autênticos, proporcionavam os candidatos maior clareza das informações.

Não poderíamos deixar de mencionar que mesmo o ensino de PLE ser presente na Universidade Federal da Paraíba, não temos a oportunidade de participar de disciplinas específicas para esta área, pois, apenas dispomos de uma disciplina optativa, que pode ou não ser ofertada. Sendo assim, mesmo um Projeto de grande porte, como o PLEI, pouco é reconhecido e valorizado.

Gostaríamos, então, de que para além dos objetivos desta pesquisa, a análise feita neste trabalho possa servir de suporte e um ponto de reconhecimento da importância do ensino de PLE.

Por Fim, consideramos que aqui foi apresentada uma análise valorativa, com viés qualitativo, ao ensino de português em todos os seus âmbitos e modalidades. Como também, um ponto de partida, para demais trabalhos da área.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos P. **O Ensino de Línguas no Brasil desde 1978. E Agora?** *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 1, n. 1, ALAB, 2001.

_____. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** Campinas: Pontes, 2013.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CELPEBRAS. **Manual do Candidato.** Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/arquivos/manuais/manual-do-aplicador-2010-1>> Acesso em: 23 fev.2019

_____. **Manual do aplicador.** Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/arquivos/manuais/manual-do-aplicador-2011-1>> Acesso em: 10 fev. 2019.

_____. **Manual do examinando.** Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/arquivos/manuais/manual-do-examinandoversao-eletronica-simplificada-2012-2>> Acesso em: 03 fev. 2019.

CHOMSKY, Noam. **Aspects of the Theory of Syntax.** MIT Press, 1965.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem.** – 4ª. Ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ISOLA, Regina Lúcia Péret Dell'. **O exame de Proficiência: Celpe-Bras em foco.** Campinas: Pontes, 2014.

LARSEN-FREEMAN, D. **Techniques and Principles in Language Teaching.** Oxford: Oxford University Press, 1986.

Manual de Orientação para os coordenadores de Postos Aplicadores do Celpe-Bras. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/arquivos/manuais/manual-do-examinandoversao-eletronica-simplificada-2015-2>> Acesso em: 30 de março de 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINEZ. Pierre (1948). **Didática de Línguas estrangeiras.** Tradução:Marco Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2009.

NEWMARK, Leonard. How not to interfere with language learning. *International Journal of American Linguistics*, v. 32, n. 1, part II, 1966.

_____; REIBEL, David A. Necessity and sufficiency in language learning. Cambridge: Cambridge University Press, 1968.

PONCE, Maria Harumi. BURIM, Silva Andrade. FLORISSI, Susanna. **Bem-vindo! Português do Brasil para Estrangeiros**. São Paulo: HUB, 2017.

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim. **Genêros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SWALES, J.M. English in Academic and Research Settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no ensino de 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.