

## Celpe-Bras, o preparo para a proficiência

Betânia Monteiro Cielo<sup>1</sup>

**Resumo:** O Celpe-Bras é um exame instituído pelo governo brasileiro para avaliar a proficiência em língua portuguesa. Fundamentado em estudos linguísticos de vanguarda, o exame se propõe a ser de base comunicativa, privilegiando o uso da língua em contexto. O objetivo deste trabalho é apresentar alguns aspectos da prática de uma professora em um curso preparatório para o Celpe-Bras, no âmbito de uma instituição privada de ensino superior da grande São Paulo (IES), considerando alguns dos desafios enfrentados, tais como a falta de material didático específico, a interferência da língua materna, o desconhecimento e/ou relutância dos alunos em relação ao método comunicativo e a sua falta de competência textual. Esperamos com a descrição das características do exame, dos alunos e do curso preparatório contribuir para os estudos em torno do Celpe-Bras disponibilizando um exemplo para pensar o trabalho em sala de aula, em cursos dessa modalidade.

**Palavras Chave:** Celpe-Bras, Português como Língua Estrangeira. Curso Preparatório.

*Celpe-Bras, prepare for proficiency*

**Abstract:** Created by the Brazilian government to assess proficiency in Portuguese and based on leading-edge linguistic studies, the Celpe-Bras Test favors a communicative approach to language and its use in context rather than the evaluation of the knowledge about its structure. The aim of this paper is to present an account of the experience of a teacher in a preparation course for Celpe-Bras, in the context of a private institution of higher education (IES) in the greater Sao Paulo area. We analyze the teaching practice in face of some challenges such as the lack of specific teaching books in the market, the interference of the students' mother tongue and their reluctance to the communicative approach and lack of textual competence. We hope, with the description of characteristics of the test, of the students and of the preparation course, to contribute to the studies on Celpe-Bras, providing a model for thinking about the practice inside the classroom, in courses of this type.

**Keywords:** Celpe-Bras, Portuguese as a Foreign Language. Preparation course.

### 1. Introdução

Nos últimos anos, o interesse ou a necessidade pelo aprendizado do português, bem como o aumento populacional nos países onde é falado, fez com que assumisse a 5ª posição (SOUZA & RODRIGUES, 2011) no ranking das línguas mais usadas no mundo. Proporcionalmente, vem aumentando o número de candidatos que prestam o exame de proficiência em língua portuguesa Celpe-Bras - o único reconhecido pelo governo brasileiro - devido a vários fatores que incluem a relevância econômica que o Brasil vem adquirindo em nível mundial e o papel estratégico de líder que o país vem desempenhando no Cone Sul. Devido a esses fatores, além dos tradicionais cursos regulares de português como língua estrangeira (PLE) surgiram cursos sazonais de curta duração em várias instituições, notadamente no âmbito universitário, especializados em preparar candidatos para o exame. Apesar disso, em comparação com outras línguas, como o inglês, francês ou alemão, ainda existe um número relativamente inferior de pesquisas a respeito do ensino de português como segunda língua (COITINHO, 2007), e dentro desses estudos, é ainda menor o número de trabalhos dedicados ao Celpe-Bras. Além disso, mesmo havendo vários livros direcionados ao ensino de PLE, no momento em que escrevemos há apenas um livro digital no mercado voltado especificamente para a preparação dos alunos para o exame Celpe-Bras.

---

<sup>1</sup> Professora de inglês e de português para estrangeiros - Universidade Metodista de São Paulo. Graduada em Letras - Tradutor e Intérprete (2008), pós-graduada em Didática do Ensino Superior (2011) e mestranda em Educação pela - Universidade Metodista de São Paulo. E-mail: robeclara@gmail.com.

Dentro deste panorama, este artigo visa apresentar o modo de trabalho adotado pela professora de um curso preparatório para o Celpe-Bras no âmbito de uma instituição privada de ensino superior da grande São Paulo (IES), analisando alguns dos desafios enfrentados, tais como a falta de material didático específico no mercado editorial, a interferência da língua materna, o desconhecimento e relutância em relação ao método comunicativo e a falta de competência textual dos alunos.

## **2. Celpe-Bras: esse quase desconhecido**

O Exame de Proficiência Celpe-Bras foi implantado em 1995 pelo governo brasileiro, através da Portaria Ministerial nº1787/95 (DOU de 02/0195) para avaliar a competência comunicativa de estrangeiros em português. O exame é elaborado pelo INEP e aplicado duas vezes por ano, semestralmente, aproximadamente nos meses de abril e outubro. No Celpe-Bras, “a competência do candidato é ... avaliada pelo seu desempenho em tarefas que se assemelham a situações que possam ocorrer na vida real” (BRASIL, 2009), ou seja, busca-se avaliar a competência comunicativa de estrangeiros ao usar a língua portuguesa ao produzir textos comunicativos sobre assuntos gerais e cotidianos, em diversos gêneros textuais simulando situações reais de uso da língua. O exame se divide em duas partes, uma parte coletiva, que consiste em 4 tarefas de produção de texto escrito, onde o candidato, após ver um vídeo, ouvir um áudio e ler 2 textos-base, tem que elaborar redações baseadas no material recebido. Na segunda parte do exame, chamada de prova individual, o candidato permanece por 20 minutos com um entrevistador oficial, “conversando” sobre temas variados do cotidiano que vão sendo apresentados em cartões chamados de elementos provocadores. O exame pode ser prestado em unidades aplicadoras em quase todos os estados brasileiros, geralmente instituições ligadas ao governo federal, e no exterior, em vários países das Américas, Europa, Ásia e África. A prova tem 4 níveis de aprovação: Intermediário, Intermediário Superior, Avançado e Avançado Superior.

Estatisticamente nota-se que os estrangeiros que prestam o exame são, em sua maioria, profissionais oriundos da América Latina que vêm para o Brasil em busca de oportunidades de trabalho e de aperfeiçoamento acadêmico. Eles se vêm obrigados a prestar a prova para poderem, entre outras coisas, revalidar seus diplomas e se afiliarem aos conselhos de profissionais liberais, que exigem a comprovação da proficiência em língua portuguesa. O nível mínimo exigido por cada conselho regional varia de órgão para órgão, por exemplo, o CRM-SP (Conselho Regional de Medicina de São Paulo) exige a aprovação do candidato com nível Intermediário Superior, enquanto que o CREA-SP (Conselho Regional de Arquitetura de São Paulo) exige o nível Avançado. Em alguns casos, os candidatos prestam duas ou três vezes o exame, ou até mesmo mais vezes, até conseguirem ser aprovados com o nível necessário.

O Celpe-Bras “pretende avaliar proficiência através do desempenho dos candidatos em tarefas que simulam contextos autênticos de uso da língua” (SCHOFFEN, 2009) e o Manual do Candidato disponibilizado pelo MEC *online* deixa claro que proficiência é entendida como o “uso adequado da língua para desempenhar ações no mundo” (Brasil, 2006, p. 3). Nessa perspectiva, ele é diferente dos testes que avaliam a proficiência linguística baseados na teoria estruturalista, que desmembra a língua em elementos separáveis. Esses testes geralmente são compostos de perguntas descontextualizadas de múltipla escolha, perguntas com lacunas para serem preenchidas, ou perguntas de verdadeiro ou falso, sendo fáceis de aplicar e de corrigir, e por isso mesmo, apesar de desatualizados, ainda comuns. Muitos candidatos chegam ao Celpe-Bras com uma expectativa errônea do exame, acreditando que igualmente neste teste será dada ênfase às noções de gramática. Por isso, o docente no curso preparatório em questão busca explicitar as especificidades do exame e oferecer

ferramentas para o candidato desenvolver suas potencialidades comunicativas e técnicas de interpretação e produção de texto.

Com o avanço das pesquisas linguísticas, notadamente do campo que passou a ser chamado de sociolinguístico, percebeu-se que a proficiência no uso da língua envolve as regras implícitas do uso em situações cotidianas, tanto quanto o conhecimento de suas regras gramaticais, e que avaliar essa competência do uso da língua em contexto seria a melhor forma de aferir a proficiência de um indivíduo. Clark diz que “o todo comunicativo é consideravelmente maior que a soma dos seus elementos linguísticos” (*apud* SCHOFFEN, 2009, p.18), em total consonância com a teoria da complexidade de Morin, para quem o todo sempre carrega uma noção maior do que as partes (2001). Não adianta, sob essa perspectiva, saber conjugar os verbos corretamente, conhecer vocabulário amplo e as regras de sintaxe se não se é capaz de articular todos esses elementos na composição de um enunciado apropriado ao contexto social em que nos encontramos. Ter competência em uma língua, conforme entendido pela teoria comunicativa é mais do que dominar o seu aspecto abstrato (a *langue* de Saussure), mas sim saber empregá-la ao agir no mundo nas ações das mais prosaicas às mais específicas (SCHOFFEN, 2009). É essa competência que o Celpe-Bras procura aferir.

A correção da parte coletiva do exame - a de produção de texto escrito - é feita por profissionais treinados, com base em grades de correção, em que se lê o texto avaliando-o holisticamente. Vemos aí mais uma vez, uma concordância com a visão da Educação ideal de Morin (2001), em que se elimina a fragmentação para se priorizar a inteireza, a união. Os níveis de proficiência (Básico, Intermediário, Intermediário Superior, Avançado, Avançado Superior) são avaliados de acordo com 3 eixos principais: Adequação Contextual, Adequação Discursiva e Adequação Linguística. Segundo Schoffen (2009) “A Adequação Contextual se subdivide em Interlocutor, Formato, Propósito e Informações. A Adequação Discursiva diz respeito a coesão e coerência e a Adequação Linguística, a questões de léxico e gramática” (p.40)

### **3. O curso preparatório: exemplos da prática em sala de aula**

O curso preparatório em questão é oferecido com duas opções de carga horária: 20 e 40 h, geralmente nos meses que imediatamente antecedem as provas do Celpe-Bras e está voltado exclusivamente para a preparação de candidatos para o exame (e não para o ensino de PLE nos variados níveis). Na elaboração do plano de ensino foi fundamental entender a natureza comunicativa do Celpe-Bras e empregar essa mesma abordagem do ensino/uso da língua no curso. Os estudiosos divergem sobre a natureza do que é uma abordagem/um método no ensino de línguas, e em vista das várias definições que existem, há de se concordar que “a questão do método está longe de poder ser reduzida a formulações simplistas” (SANCHEZ *apud* COITINHO, 2007, p.23). De qualquer maneira, escolhemos trabalhar primordialmente com o método comunicativo, que “ênfatiza a contextualização das falas, a fim de que se utilize a linguagem apropriada, adequada a cada situação comunicativa” (COITINHO, 2007), que é exatamente o que o exame Celpe-Bras exige. Por isso, desde a primeira aula do curso enfatizamos a diferença existente entre o Celpe-Bras e outros exames que os alunos tenham prestado, com questões de múltipla escolha.

Porém, apesar de priorizar exercícios de base comunicativa, optamos em alguns momentos por exercícios derivados de outros métodos de ensino de línguas, por julgar que a abordagem comunicativa ainda não é a melhor opção em todas as situações. Concordamos com Leffa (1998) nesse aspecto, que diz ser necessário haver um “ecletismo inteligente” na escolha dos materiais e métodos. Notamos ser esse ecletismo ainda mais imperioso quando de grupo para grupo ocorre uma variação

grande no perfil e nível de conhecimento linguístico dos alunos que nos procuram, sendo necessário adaptar a cada grupo, e novamente, o material empregado.

O trabalho parte das atividades de compreensão e interpretação do texto, para passar à produção. Para assegurar que os candidatos cumpram com a adequação contextual, enfatizamos a importância de se entender o enunciado das tarefas (a descrição detalhada do que é para ser feito), já que o enunciado traz embutido o propósito, o interlocutor, e o formato que se espera do texto a ser produzido. Trabalhamos exaustivamente com exercícios de compreensão do enunciado, chegando às minúcias de explicitar o significado de palavras recorrentes nesses enunciados - por vezes desconhecidas aos candidatos - como *ressaltar* e *salientar*.

Com relação ao enunciado, gostaríamos de fazer uma ressalva importante. O Manual do Aplicador disponibilizado pelo MEC traz instruções específicas ao monitor para que no dia da prova, no início da aplicação, oriente os candidatos a ler as instruções constantes no Caderno de Questões (BRASIL, 2009, p.26). No entanto, em várias ocasiões, durante a nossa observação *in loco* da aplicação da parte coletiva do exame, percebemos que muitos candidatos apenas folheavam as páginas, não se demorando na leitura dos enunciados. Imaginamos que isso prejudique enormemente o candidato, que começa a assistir ao vídeo da primeira tarefa sem sequer ter lido o enunciado, e sem saber, portanto, o que exatamente se espera dele. Sugerimos que o Manual do Aplicador traga uma instrução específica para que o monitor do posto aplicador oriente os candidatos a ler o enunciado da primeira tarefa *atentamente*, antes de iniciar a exibição do vídeo. Nos exercícios simulados que realizamos em classe, com e sem a leitura prévia do enunciado, notamos nítida diferença no desempenho dos alunos.

O trabalho com gêneros do discurso, “enunciados relativamente estáveis, caracterizados por um conteúdo temático, uma construção composicional e um estilo” (FIORIN, 2006, p.61), também é enfatizado, já que toda a parte coletiva se baseia na produção de textos em gêneros bem definidos (cartas formais, informais, textos para blog, textos para jornais, emails etc). Já na primeira aula apresentamos a noção de gêneros textuais, mostrando textos variados, mas que ostentam formatos constantes, e ao longo do curso aprofundamos o trabalho, com as diferenças entre cartas formais e informais, os vários tipos de textos jornalísticos, abaixo-assinados, textos para murais, textos que requerem um título ou não. Também propomos tarefas de reconhecimento do interlocutor e de adequação do registro empregado. Nesse processo, não é raro depararmos com alunos impacientes, relutantes e avessos ao método comunicativo, que demandam exercícios estruturados de gramática. Ai reside o trabalho primordial de conscientização do aluno sobre as características do exame, e de que os enunciados (textos) são dialógicos, e, portanto, sempre será necessário levar em conta o interlocutor e a intencionalidade dos mesmos.

Nossa compreensão de gênero discursivo, como já dito, segue a noção de que são “enunciados *relativamente* estáveis” (BAKHTIN, 2003, grifo nosso), e tentamos mostrar ao candidato os elementos que garantem essa estabilidade. Sendo essa estabilidade relativa, comportaria apropriações criativas por parte dos alunos. Porém, aconselhamos, especialmente aos que não têm uma boa competência textual, a não tentarem ser *muito* originais escrevendo textos que fujam aos padrões de cada gênero já instituídos pelo uso social, para evitar o risco de comprometer sua nota no exame. Na prática, temos percebido que o exercício da criatividade exagerada por parte dos alunos leva à inadequação contextual.

Também explicitamos a noção de textos descritivos, narrativos e dissertativo-argumentativos, diferenciando suas características e peculiaridades. Um tempo maior é dedicado ao estudo destes últimos, buscando a construção de uma argumentação

bem fundamentada, organizada e lógica, já que o Celpe-Bras traz sempre uma ou duas tarefas dessa natureza.

Como a grade de correção do exame explicita o número de informações que deve ser recuperada do texto-base para a produção de cada tarefa, é importante treinar os alunos para aperfeiçoarem essa recuperação e seleção. Por isso, são realizados exercícios de compreensão de texto, com a recuperação criteriosa do maior número de informações de um texto-base (que pode ser escrito, oral, ou audiovisual), com a discriminação da relevância de cada uma delas para a elaboração de uma determinada tarefa proposta anteriormente.

Para assegurar a coesão e a coerência, ou seja, a Adequação Discursiva, trabalhamos intensivamente com os elementos conectores, e usamos exercícios que mostram o uso apropriado de pronomes, expressões nominais e dêiticos. Aconselhamos que os alunos mantenham a objetividade do texto, não usem o recurso estilístico da ambiguidade e evitem a verbosidade e a tautologia.

Com relação à Adequação Linguística, o terceiro componente norteador da avaliação do Celpe-Bras, alguns pontos gramaticais são de fato vistos ao longo do curso, porém, de maneira superficial, dado o tempo limitado.

#### **4. O perfil dos alunos, os aspectos linguísticos**

A gama de alunos que frequenta o curso preparatório para o Celpe-Bras da IES é variada, mas há um denominador comum que influencia muito o posicionamento em classe de todos eles: a importância imediata e significativa que a aprovação no exame Celpe-Bras representa em suas vidas pessoais, e não apenas em suas vidas profissionais. São planos em longo prazo que dependem da classificação do aluno no exame, e por isso, há um empenho genuíno por parte de todos, desde os bem jovens até os mais velhos, o que facilita muito o trabalho da professora.

Outro aspecto se sobressai, marcando o perfil dos alunos do curso preparatório: turma após turma há a predominância de alunos provenientes de países latino-americanos que possuem como língua materna o espanhol. São, em sua maioria, médicos, que vêm ao país em busca de oportunidade de trabalho ou de aperfeiçoamento acadêmico, conforme seus próprios depoimentos (colhidos em redações exploratórias que são solicitadas na primeira aula do curso).

É relevante a menção ao *background* profissional desses alunos porque sendo a maioria constituída de profissionais liberais formados em curso superior, imagina-se que já possuam experiência nos mais variados tipos de exame inerentes a cada um desses cursos. No entanto, muitos desses alunos têm dificuldades em produzir texto escrito, tanto na língua materna como na língua estrangeira, dificuldades que não são esperadas de profissionais de nível superior. Esse aspecto dos cursos preparatórios para o Celpe-Bras já foi detectado e discutido por outros pesquisadores que perceberam que o aluno tem “dificuldade em compreender e produzir textos de gêneros diversos, em relacionar idéias e posicionar-se, adequando a linguagem a diferentes situações” (SCARAMUCCI & RODRIGUES, *apud* MOHR, 2007, p.24).

Essa dificuldade, claro, é motivada nem tanto pela falta de vocabulário ou conhecimento de estruturas gramaticais na língua portuguesa, mas sim, por inabilidade na maneira de ordenar e expressar o pensamento na forma escrita, que demanda trabalho de conscientização sobre a estrutura e organização de um texto. Essa falta de competência textual é a nossa principal preocupação durante o curso, e por meio da conscientização dos alunos sobre os vários gêneros discursivos, sobre as características e peculiaridades das situações em que se dão os enunciados, procuramos sanar uma deficiência resultante, entre outros fatores, do ensino a que

estiveram expostos. É um desafio “ensinar” em 20 ou 40 horas, a alunos adultos, muitas vezes com ampla experiência de vida e maturidade emocional suficiente para exercer a profissão de cirurgião ou engenheiro, por exemplo, o que é escrever bem, de uma maneira comunicativa.

Um dos maiores desafios para discentes e docentes diz respeito à similaridade entre o português e o espanhol, que, se por um lado facilita a compreensão por parte dos alunos, por outro, causa uma ampla gama de interferências na sua produção textual, às quais o Exame Celpe-Bras é sensível. Ao longo do trabalho com esses alunos, as mesmas dificuldades se repetem semestre após semestre, caracterizando um padrão na produção de erros, que inclusive, já foi discutido por outros pesquisadores (GRANNIER RODRIGUES & CARVALHO, 2003). Apesar do repetido e constante alerta ao longo do curso quanto aos erros causados por influência do espanhol, muitos alunos têm extrema dificuldade em superar as interferências de sua língua materna sobre o português.

### **5. A sala de aula como cadinho cultural, o preparo do professor**

Na primeira aula do curso ministramos uma redação exploratória em que é solicitado aos alunos que escrevam livremente sobre os motivos que os levaram a vir para o Brasil e as imagens que têm deste país e do brasileiro. Em vista das várias respostas estereotipadas que recebemos (país do samba e futebol, da mulata e do carnaval), procuramos desconstruir estas representações por meio da seleção de material para ser trabalhado em aula que abranja aspectos pouco conhecidos, mas relevantes, da cultura brasileira. Procuro escolher textos base que contemplem diversos aspectos culturais (personalidades importantes, lugares e costumes significativos etc.) para enriquecer a visão que os alunos estrangeiros têm do país, procurando mostrar a complexidade ideológica cultural que permeia um país do tamanho do nosso. Essa postura é adotada também pela comissão técnica que seleciona os materiais que serão utilizados no exame, que procura mostrar a “face desenvolvida e moderna de nossa sociedade” (LIMA, 2008). Os textos-base do Celpe-Bras, tanto os da prova coletiva como da individual, podem ser divididos em eixos temáticos, ou tópicos: Indivíduo, corpo e saúde; clima e ecologia, habitação, alimentação, trabalho e estudo, lazer, viagens e artes, serviços, comunicação e transporte, compras, ciência e tecnologia (LIMA, 2008). Até 2007, a vasta maioria do material estampado nos elementos provocadores - utilizados nas entrevistas individuais - era retirada de três grandes veículos da mídia impressa, a revista Veja, a revista Época e o jornal Folha de São Paulo e a grande maioria dos temas esteve relacionada à posturas do indivíduo (hábitos, comportamentos, costumes, valores, crenças, sensações etc.) (LIMA, 2008). O exame, compreensivelmente, faz pouca referência às características negativas do Brasil (educação deficiente, pobreza, superpopulação, violência).

Dentro desse contexto, procuramos trazer para as aulas algumas expressões idiomáticas de uso corrente, aspectos da culinária regional, a divisão político-geográfica do país etc, e sempre que o questionamento em aula recai em aspectos culturais, aproveitamos para sanar qualquer falta de informações que os alunos possam demonstrar a respeito do Brasil e seu povo. Neste ponto gostaríamos de ressaltar que, dentre os aspectos mais interessantes da prática docente, está a redescoberta das belas peculiaridades da língua portuguesa, motivada pela estranheza que causam ao aluno certos fatos linguísticos que, de tão automáticos, passam despercebidos no dia-a-dia. Por exemplo, uma aluna, de origem nórdica comentou que o antônimo de casado em português é solteiro (solto) porque a nossa sociedade vê o casamento como uma prisão. Apesar de sabermos que o termo vem do latim *solitarius* (separado, isolado, solitário), não deixa de ser espirituosa a colocação.

Com certa frequência durante as aulas, surgem questionamentos, sobre a interpretação de um texto, que por passar sempre pelo filtro subjetivo do indivíduo, pode resultar divergente entre os vários alunos. Durante esses momentos, procuramos levantar uma discussão para o consenso. Freire (2007) diz que o docente não deve impor sua visão de mundo ao aluno, mas deve dialogar com ele sobre ela. O diálogo implica reconhecer e respeitar as diferenças, e, eventualmente, alcançar uma visão de mundo que possa ser não minha, nem dele, mas nossa. Nesse ponto mais uma vez vemos a complexidade da situação, onde universos históricos se encontram, onde não há certo nem errado, apenas oportunidade de diálogo, oportunidade de exercer a tolerância e de buscar o consenso.

Muitas vezes o debate se estende, englobando a comparação com as culturas de origem dos alunos presentes. E há ocasiões em que é necessária a intervenção do docente para expor preconceitos velados, muitas vezes ligados a questionamentos políticos, religiosos ou raciais, intrinsecamente polêmicos. São momentos delicados que requerem fazer refletir sobre a necessidade do respeito e da tolerância tentando ao mesmo humanizar o sujeito que exerce o preconceito. Nesse ponto consideramos o curso uma oportunidade única de aprendizado da diferença e da alteridade, tanto para o professor como para os alunos, sendo que o desafio é maior para o primeiro ao tentar ser o elemento catalisador da compreensão durante momentos de choque cultural. Cremos que é benéfico ao professor de classes multiculturais ter um conhecimento sócio-histórico geral amplificado e uma aguda visão crítica da sociedade, pois nesses momentos é necessário entender primeiramente o lugar de onde cada aluno procede. Como alerta Morin (2001), para haver a compreensão, deve-se passar “à metaestrutura do pensamento que compreenda as causas da incompreensão... para que possa superá-las” (p.104). E se o objetivo primeiro do curso, a preparação linguística para o Exame Celpe-Bras, é o principal eixo norteador de conteúdo e prática em sala de aula, não deixa de acontecer ali dentro o diálogo, a reflexão, o reconhecimento e aceitação do outro, que enriquecem e humanizam os atores ali presentes.

Santos Neto (2006) reconhece que a formação de qualquer educador não deve ser apenas intelectual, mas experiencial, percebendo-se como ser humano e como educador. Com Paulo Freire e Edgar Morin, esse autor reitera que a educação deve ser para e na inteireza, então, apesar do tempo limitado dos encontros reservados ao curso preparatório para o Celpe-Bras (40 horas para o curso regular e 20 horas para o curso intensivo) dentro da perspectiva histórica da linha de vida de cada um dos alunos e do professor presentes às aulas, é necessário trazer para ali a inteireza do ser, tanto do professor quanto do aluno, em um diálogo que constrói o conhecimento.

Por essas questões, apesar de não ser estritamente necessário, é recomendável que os docentes de PLE tenham um amplo conhecimento sobre a história, hábitos, costumes e linguagens de diversos povos e a sensibilidade para reconhecer e respeitar as várias culturas existentes em sala de aula. Há de haver uma agudeza de espírito para entender os diferentes significados veiculados por cada língua, que por si só, estruturam o pensamento de formas diferentes da nossa. (BAHKTIN, 2003) Ter contato prévio com os vários tipos de métodos usados para ensinar uma língua estrangeira (método gramatical, método direto, método áudio-oral etc) e materiais didáticos também pode ser uma vantagem.

## **6. Considerações finais**

Nosso intuito ao descrever em linhas gerais a prática de uma professora em um curso preparatório e ao refletir sobre aspectos linguístico-culturais que permeiam esse trabalho docente foi contribuir para os estudos em torno do exame Celpe-Bras, cuja relevância e notoriedade se intensifica a cada dia devido a vários fatores, entre

eles, a crescente entrada de estrangeiros no país para suprir a nossa reconhecida carência de mão de obra qualificada. Em vista da demanda, novos cursos exclusivamente preparatórios são abertos a cada semestre, e pensamos que a troca de experiências pedagógicas é necessária e bem-vinda para o debate em torno dessa tipologia de ensino, já que não se trata rigorosamente de ensinar PLE, mas de preparar candidatos para serem bem sucedidos em um exame, às vezes, em pouquíssimo tempo. Por isso, em última instância, esperamos ter disponibilizado um exemplo útil para outros professores pensarem o trabalho em sala de aula, em cursos dessa modalidade.

## 7. Referências

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal** Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes. 2003

BRASIL. **Manual do Aplicador do Exame Celpe-Bras**. Brasília, Secretaria de Educação Superior (SESu), MEC, 2009.

\_\_\_\_\_. **Manual do Candidato ao Exame Celpe-Bras**. Brasília, Secretaria de Educação Superior (SESu), MEC, 2010. Disponível em- Acesso em 23-10-2010 <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/CelpeBras/manualcandidato2006.pdf>

COITINHO, V. P., **A prática Docente do Professor de Português para Estrangeiros para uma Aprendizagem Crítica: Formação de Professores de Português para Estrangeiros**., Dissertação de Mestrado, PURCPR, 2007.

FIORIN: J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006

FREIRE, P.. **Pedagogia do Oprimido**, São Paulo, Ed. Paz e Terra, 2007.

GRANNIER RODRIGUES, D.M.; CARVALHO, E.A. **Pontos Críticos no Ensino de Português a Falantes de Espanhol: da observação do erro ao material didático**. [2003] Disponível em: [http://lamep.aokatu.com.br/pdf/pontos\\_criticos.pdf](http://lamep.aokatu.com.br/pdf/pontos_criticos.pdf)

LEFFA, V. J. **Metodologia do ensino de línguas**. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. (Org.). **Tópicos de linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: UFSC, 1988. p. 211-236

LIMA, R. A. **Representações Do Brasil Em Textos Do Exame Celpe-Bras**, 2008, Tese de Doutorado. disponível em: [http://www.bdtnd.ndc.uff.br/tde\\_arquivos/23/TDE-2008-07-28T124009Z-1527/Publico/Ronaldo%20Lima-Tese.pdf](http://www.bdtnd.ndc.uff.br/tde_arquivos/23/TDE-2008-07-28T124009Z-1527/Publico/Ronaldo%20Lima-Tese.pdf)

MOHR, D. **PORTUGUÊS Para Hispanofalantes No Celin: Uma Alternativa Para O Ensino De Gêneros Escritos**. UFPR, 2007. Dissertação de Mestrado disponível em [http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/25763/denise\\_final.pdf?sequence=1](http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/25763/denise_final.pdf?sequence=1) acesso em 27/09/2011.

MORIN, E. **Os Sete Saberes Necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS NETO, E. **Por uma Educação Transpessoal, a ação pedagógica e o pensamento de Stanislav Grof**. São Paulo, Ed. Lucerna. 2006.

\_\_\_\_\_. **Vidas de educadores: Contexto de sua nova emergência, relato de uma aproximação e fundamentação para seu uso na formação de professores e na investigação**. In: Educação e Linguagem, ano 4, n.º 04, jan.-jun. de 2000 [http://metodistasp.eduead.com.br/eduead/file.php/352/Aula1/Histórias-de-vida-Educação\\_Linguagem-no.4.pdf](http://metodistasp.eduead.com.br/eduead/file.php/352/Aula1/Histórias-de-vida-Educação_Linguagem-no.4.pdf)

SCHOFFEN, J. R. **Gêneros Do Discurso E Parâmetros De Avaliação De Proficiência Em Português Como Língua Estrangeira No Exame Celpe-Bras**. Tese de doutorado.UFRGS, 2009.

SOUZA, L. S., RODRIGUES, A. C. A. **Panorama Histórico do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa**, disponível em [www.webartigos.com/articles/64404/1/Panorama-Historico-do-Acordo-Ortografico-da-Lingua-Portuguesa/pagina1.html#ixzz1Ud3KiPPM](http://www.webartigos.com/articles/64404/1/Panorama-Historico-do-Acordo-Ortografico-da-Lingua-Portuguesa/pagina1.html#ixzz1Ud3KiPPM)

Recebido para publicação em 02-04-12; aceito em 21-04-12