

# Fronteiras didáticas do português como língua adicional em Portugal e no Brasil: entre mudanças políticas e epistemológicas\*

Alexandre Ferreira Martins

147

---

## Resumo

As principais políticas linguísticas concernentes ao português como língua adicional (PLA) são descritas com o objetivo de justificar a sua consolidação no Brasil, já que em Portugal há um vasto histórico de reflexões em relação a essa área, notadamente para a elaboração de currículos. Em seguida, analisam-se produções acadêmicas brasileiras – sobretudo dissertações de mestrado e teses de doutorado –, com o propósito de compreender a evolução discursiva relacionada ao Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras), sua pertinência para a consolidação da área e o impacto do seu construto teórico sobre uma mudança epistemológica no ensino de PLA. Nessa análise, constata-se a presença das noções de uso da linguagem e de gêneros discursivos. Na conclusão, o desenvolvimento da área no Brasil é discutido em relação ao plano supranacional português e às inferências apresentadas sobre as políticas linguísticas que direcionam o ensino de PLA nos dois países.

Palavras-chave: português como língua adicional; epistemologia; política linguística; Celpe-Bras; Portugal; Brasil.

---

\* Este trabalho é parte da reflexão desenvolvida na dissertação de mestrado *Histoire des idées linguistiques du domaine du PLA au Brésil: un parcours des notions d'Usage du Langage et de Genres du Discours dans les politiques linguistiques de facto*, apresentada na Université Paul-Valéry Montpellier III, França (Martins, 2017).

## **Abstract**

### ***Didactic limits of the Portuguese as an additional language in Portugal and Brazil: between political and epistemological shift***

*This paper describes the main language policies on Portuguese as an additional language (Português como língua adicional – PLA), in order to substantiate the strengthening of this area in Brazil, vis-à-vis Portugal's extensive record on the field, especially when it comes to the designing of a curriculum. Furthermore, there is an analysis of the Brazilian academic production – mainly Master's dissertations and Doctorate theses –, aiming to understand the discursive development related to the Brazilian Certificate of Proficiency in Portuguese as a Foreign Language (Celpe-Bras), its relevance to fortify the field, and the impact of its theoretical framework over an epistemological shift on the teaching of PLA. This analysis verified that the notion of language use and of speech genres have been taken in consideration. Thus, there is a discussion about the development of this area in Brazil in relation to Portugal's supranational plan and to the inferences therein regarding the language policies that guide PLA teaching in both countries.*

*Keywords: Brazil; Celpe-Bras; epistemology; language policies; Portugal; Portuguese as an additional language.*

---

148

## **Resumen**

### ***Fronteras didácticas del portugués como lengua adicional en Portugal y Brasil: entre cambios políticos y epistemológicos***

*Las principales políticas lingüísticas en relación con el portugués como lengua adicional (PLA) se describen con el fin de justificar la consolidación de este sector en Brasil, ya que en Portugal hay un vasto histórico de reflexiones con respecto al área, en especial para la elaboración de currículos. A continuación, se analiza la producción académica brasileña –especialmente las disertaciones y tesis de doctorado– con el fin de comprender la evolución discursiva relacionada con el Certificado de Competencia en Portugués para Extranjeros (Celpe-Bras), su importancia para la consolidación del área y el impacto de su construcción teórica en un cambio epistemológico en la enseñanza de PLA. Este análisis muestra la presencia de nociones de uso del lenguaje y géneros discursivos. En conclusión, el desarrollo del área en Brasil se discute en relación con el plan supranacional portugués y con las inferencias presentadas sobre las políticas lingüísticas que guían la enseñanza de PLA en ambos países.*

*Palabras clave: Brasil; Celpe-bras; epistemología; portugués como idioma adicional; política lingüística; Portugal.*

---

## Introdução

Desde o fim dos anos 1980, Portugal e Brasil demonstram interesse em promover o português como língua adicional/estrangeira<sup>1</sup> (Oliveira; Dornelles, 2007). Essa vontade corresponde ao surgimento da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, em 1996, mas os caminhos para a consolidação das áreas de português língua estrangeira ou não materna em Portugal e de português como língua adicional (PLA) ou estrangeira no Brasil diferem entre si epistemologicamente em virtude das transposições teóricas realizadas nas reflexões metodológicas sobre o ensino de línguas nos dois países. De acordo com Schoffen e Martins (2016) e Martins (2016), deparamo-nos com perspectivas de ensino centradas em aspectos diferentes em busca de um mesmo objetivo: o uso da língua para realizar ações no mundo, refletindo visões de língua e de linguagem comuns à história discursiva das fronteiras político-linguísticas e, conseqüentemente, didáticas de cada país.

Inicialmente, delineamos um percurso de políticas linguísticas portuguesas para o ensino de PLA de maneira a situar o histórico da área em Portugal em relação à ausência de documentos de orientação para essa modalidade de ensino no Brasil. Em seguida, apresentamos a pertinência do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) no histórico de mudanças epistemológicas na área de PLA no contexto brasileiro. Assim, para destacar o processo de consolidação da área e o impacto do Celpe-Bras sobre o ensino, analisamos estudos acadêmicos relacionados aos conceitos de “uso da linguagem” (Clark, 2000) e de “gêneros do discurso” (Bakhtin, 2011), os quais estariam na base do construto teórico do referido teste de proficiência.

Neste trabalho fazemos referência ao conceito de uso da linguagem, de Clark (2000), concebido como uma ação conjunta que envolve o significado do falante e o entendimento do interlocutor com propósitos definidos. A essa concepção foi integrado o conceito de gêneros do discurso, de Bakhtin (2011), para o qual a linguagem humana se organiza em tipos relativamente estáveis de enunciado, os chamados gêneros discursivos, que os usuários usam para se comunicarem uns com os outros. Não temos a pretensão de explorar esses conceitos, mas de compreender a história das ideias linguísticas a eles articulada na área de PLA no Brasil.

### **1 Português como língua adicional (PLA) na política linguística de Portugal**

Na segunda metade do século 20, os movimentos migratórios de entrada e saída de Portugal modificaram o perfil linguístico de estudantes em situação escolar entre os períodos de libertação nacional das antigas colônias portuguesas no

<sup>1</sup> Optou-se pelo termo “português língua adicional” em virtude da ideia a ele subjacente, de uma língua outra que é adicionada ao repertório de um falante, não sendo necessariamente estrangeira, e da conformidade em relação à tendência relativamente recente de diferentes produções acadêmicas brasileiras por este uso. Cabe mencionar que Portugal adotou nomenclaturas distintas ao longo da história da área no país, tais como Língua Estrangeira, Língua Segunda e Língua Não Materna, sendo esta última a de maior recorrência nos últimos anos.

continente africano e de imigração de populações de origens diversas, principalmente da Europa Central, Europa do Leste e Ásia. Em face dessa conjuntura, as ações do Ministério da Educação português tiveram a responsabilidade de planificar as políticas de acolhimento, que propunham modificar a organização da escola e determinar o papel dos atores educacionais para a recepção dos novos públicos.

Conforme Pinto (2015), as políticas governamentais de PLA coexistiam, ao longo dos anos 1980, com políticas que procuravam garantir acesso às escolas aos cidadãos de classes sociais desprovidas historicamente do pleno direito à escolarização. Esses fatos relativos aos movimentos migratórios e à condição escolar dos próprios portugueses, reforçaram as políticas linguísticas como ações de acolhimento. Assim, um contexto de maior heterogeneidade linguística formou-se ao longo do tempo, exigindo do Estado o desenvolvimento de políticas de ações que possibilitaram o estabelecimento de português língua não materna (PLNM) como área de estudo pertinente para a situação sociolinguística de Portugal.

O Decreto-Lei nº 6/2001 conferiu às escolas a responsabilidade de facultar o acesso à aprendizagem do PLA, e, em julho de 2005, foi publicado o documento *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional: Documento Orientador*, de acordo com a política estatal de integração de novos alunos. A partir desse momento, em Portugal, a aprendizagem do português teve caráter emergencial, uma vez que a língua serviria como veículo de acesso aos conhecimentos previstos no currículo escolar. Entre o século 20 e o século 21, uma reforma curricular visou a integrar os novos perfis linguísticos mediante o ensino e aprendizagem do português, com o propósito de criar uma nova mentalidade linguístico-educativa nos agentes educacionais via documentos oficiais (Leite, 2014). O ensino de PLNM ganhou terreno no ensino primário e secundário português, em 2008, com as *Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna (PLNM): Ensino Secundário*, que legitimavam essa modalidade de ensino e previam a ampliação das ações instituídas no primeiro documento.

Esses dois documentos definiram uma política linguística em contextos extraterritoriais que representou um novo debate sobre o currículo em PLA, entre 2002 e 2007. O Ministério da Educação publicou, em 2009, o *Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro* (QuAREPE), cuja base teórica e metodológica foi o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECRL),<sup>2</sup> publicado no âmbito do Conselho da Europa (2001). O QuAREPE passa, então, a ser tratado como um referencial de base para o ensino de português no estrangeiro (EPE).

No suplemento à edição de janeiro de 2017 do *Jornal de Letras, Artes e Ideias*, com colaboração do Instituto Camões, o *Referencial Camões PLE* é apresentado como um referencial didático filiado ao QECRL, tal como o foi o QuAREPE, embora de maneira mais genérica, abrangendo o ensino e aprendizagem de português como língua de herança (PLH), entre outras modalidades (Referencial..., 2017). Surgido das ações de internacionalização da língua portuguesa de Portugal, esse documento

<sup>2</sup> O QECRL foi criado no âmbito do projeto *Educação para as Línguas numa Europa Multilíngue e Multicultural*, e procurou materializar a harmonização do ensino e aprendizagem de línguas para auxiliar na circulação de pessoas em território europeu.

abrange as necessidades de ensino, aprendizagem, avaliação e pesquisa, além de contribuir para a constituição e a organização de cursos de PLA, mas não particulariza o ensino de português na rede EPE. O QuaREPE e o *Referencial Camões PLE* apresentam o ensino e aprendizagem de línguas por competências, aspecto que reflete a tentativa de, no fim dos anos 1990, o QECRL proporcionar

[...] alguns avanços decisivos na medida em que são propostos níveis de competência padrão que compreendem um certo número de descritores. Este esforço de padronização permite a partilha de discursos comuns entre os diferentes países europeus [e fora da Europa, no caso do QuaREPE] quando se trata de certificações, de diplomação ou não, e de organizar as formações linguísticas. (Maurer, 2011, p. 1– tradução e comentário nossos).<sup>3</sup>

Nessa perspectiva, Braslavsky (2001) discute a abordagem por competências ou habilidades em diversas reformas curriculares ao redor do mundo, o que estaria conforme com as exigências do mercado de trabalho. Segundo o autor, essa abordagem difundiu-se por diferentes políticas públicas educacionais, atingindo os diversos níveis de ensino e, também, vários campos disciplinares. Como unidades discursivas dirigidas aos professores de PLA, os documentos portugueses descrevem as habilidades fundamentais para o uso da língua.

Nos dois países prevalece o uso da língua/linguagem como prática social, mas o construto teórico de base é distinto e os discursos direcionadores que circularam no Brasil a respeito do ensino de PLA foram moldados com base em fontes diversas, cujo percurso epistemológico pode ser evidenciado nas produções acadêmicas dos últimos 20 anos, como veremos nas próximas seções.

## **2 Português como língua adicional (PLA) na política linguística do Brasil**

A área de PLA no Brasil ganhou destaque institucional com o advento do Mercado Comum do Sul (Mercosul) como espaço geopolítico transnacional marcado pela implementação de políticas linguísticas, entre elas o Celpe-Bras (Diniz, 2008). Para Martins (2018), por um lado, o exame refletiu os debates desenvolvidos nas décadas de 1980 e 1990 sobre essa modalidade de ensino; por outro, ele teria dado abertura a novos caminhos para a área, em direção a uma epistemologia didática alimentada não apenas por sua base teórica, mas também pelo diálogo com outros campos de estudo.

O Celpe-Bras é a certificação em língua portuguesa para estrangeiros outorgada pelo Ministério da Educação, aplicada no Brasil e no exterior desde 1998, que avalia a proficiência do examinando por meio de uma parte escrita, na qual são integradas habilidades de compreensão e produção oral e escrita (Brasil. MEC. SESu,

<sup>3</sup> Trecho original em francês: [...] *quelques avancées décisives en proposant des niveaux de compétences standardisés à l'aide d'un certain nombre de descripteurs. Cet effort de standardisation permet de tenir des discours communs entre les différents pays européens [et hors l'Europe, dans le cas du QuaREPE] quand il s'agit de mettre au point des certifications, diplômantes ou non, et d'organiser des formations linguistiques.*

2011). Os documentos públicos do exame apresentam sua filiação teórica ao conceito de uso da linguagem, concepção estreitamente relacionada à de Clark (2000) e à noção de gêneros discursivos de Bakhtin (2011), na medida em que as tarefas da parte escrita do exame consideram que o uso da linguagem apresenta um propósito social delimitado no enunciado da tarefa, envolvendo ações e interlocutores definidos. Estudos acadêmicos, como o de Schoffen (2009), relacionam o construto do exame aos conceitos centrais das obras de Bakhtin e de Clark e ao ensino de português, embora essa relação não seja explicitada nos documentos públicos (Schlatter *et al.*, 2009). Nesse sentido, a própria noção de proficiência do exame é concebida como “configuração adequada da interlocução no texto dentro de um gênero do discurso e de um contexto de produção específico” (Schoffen, 2009, p. 23).

Difundida no Brasil nos anos que antecederam a institucionalização do exame, a perspectiva comunicativa de ensino foi operacionalizada e modificada, de maneira que a língua passou a ser entendida não apenas como um instrumento de comunicação, mas, sobretudo, como uma prática social interacional e contextualizada. O estatuto do Celpe-Bras como política oficial foi responsável pela constituição de políticas linguísticas reais – manifestadas em dissertações e teses –, ligadas a quadros teóricos que procuravam dar validade aos pressupostos do exame e fornecer uma reflexão metodológica para a área.

Em Portugal, a área de PLA contou com a legitimação de orientações curriculares baseadas em diretrizes transnacionais. No Brasil, ela se formou na articulação entre políticas oficiais – como o Celpe-Bras, política linguística de maior pertinência para a reflexão sobre PLA –, e documentos orientadores do ensino de língua materna – como os *Parâmetros Curriculares Nacionais* –, além de pesquisas acadêmicas desenvolvidas desde meados dos anos 1980. Esses estudos ressignificaram discursivamente, segundo nossa hipótese, o construto teórico do exame em associação às orientações em língua materna, possibilitando reflexões metodológicas inéditas a partir de um novo quadro epistemológico.

Na próxima seção, explicita-se o processo diferenciado do contexto brasileiro na consolidação da área e na definição de orientações de ensino com base em pesquisas acadêmicas produzidas no Brasil.

### **3 Contribuições para o desenvolvimento da área de português como língua adicional (PLA) na articulação com o Celpe-Bras**

#### *3.1 Procedimentos para a descrição do histórico epistemológico*

As noções de gêneros do discurso e de uso da linguagem – as quais comporiam a base teórica do Celpe-Bras – são observadas em diferentes textos acadêmicos com o objetivo de explicitar a relação entre o desenvolvimento da área de PLA no Brasil e o advento do exame. Assim, com base na recolha de dissertações e teses produzidas em instituições de ensino superior brasileiras, realizada por Furtoso (2015), selecionamos aquelas que apresentavam orientações de ensino ou apontavam pistas

do momento histórico da área de PLA quando da publicação da pesquisa. Por meio da leitura dos resumos das pesquisas, evidenciamos as perspectivas de ensino e a presença ou ausência dos conceitos de uso da linguagem e de gêneros do discurso. Seleccionamos aquelas que se referem a orientações ou direcionamentos de ensino e aprendizagem, ou ao Celpe-Bras, haja vista a importância desse exame para o desenvolvimento da área no Brasil (Schoffen; Martins, 2016; Martins, 2018).

Em seguida, para descrever a área de PLA após o advento do Celpe-Bras, em 1998, examinamos os trabalhos considerados mais pertinentes para explorar a análise interpretativa das ideias linguísticas e das teorias subjacentes às práticas de sala de aula e às orientações de ensino. Assim, levamos em consideração os seguintes aspectos:

- apresentação do quadro teórico de referência da pesquisa;
- evidência de negociações entre permanência e mudança das ideias/teorias linguísticas descritas;
- abordagem das estratégias/fenômenos de negociação do saber linguístico e didático;
- tratamento da abordagem comunicativa e da natureza comunicativa, ligadas ou não ao Celpe-Bras;
- tratamento dos conceitos de uso da linguagem e de gêneros do discurso.

Na subseção a seguir, traçamos o percurso histórico e epistemológico da área com base nas pesquisas selecionadas.

### *3.2 Histórico epistemológico nas pesquisas acadêmicas*

Em um dos primeiros estudos posteriores à primeira aplicação do Celpe-Bras, Rottava (2001) baseia-se em pesquisas sobre gêneros do discurso em sala de aula, relacionando-os ao uso da língua em atividades sociais concretizadas mediante textos de naturezas distintas. A seguir, Schoffen (2003), em um dos primeiros trabalhos sobre avaliação em PLA, afirma que as metodologias de ensino de línguas adicionais haviam sido influenciadas, a partir de 1970, pelos estudos comunicativos, com enfoque na interação entre os sujeitos. A prática de avaliação, segundo a autora, teria sido tocada por essa tendência, fato que explicaria a característica comunicativa do exame Celpe-Bras, inserida em uma reflexão mais ampla concernente à linguística aplicada no Brasil.

Rottava (2001) considera o exame um instrumento pertinente para a sua pesquisa, uma vez que propõe uma reflexão sobre a leitura e a escrita como processos inter-relacionados, o que dialoga com a integração de habilidades proposta nas tarefas do Celpe-Bras. Embora considerado relevante, o exame não é retomado durante o estudo realizado pela autora, mas as suas considerações sobre os processos de leitura e escrita se relacionam com a visão da linguagem do exame. Para apoiar suas escolhas teóricas, por exemplo, principalmente sobre o conceito de gênero do

discurso, a autora faz uma revisão da literatura do campo da linguística aplicada, não se articulando explicitamente ao quadro teórico do Celpe-Bras. Segundo Rottava (2001, p. 35), a noção de gênero ganha contornos específicos por meio dos estudos linguísticos aplicados, na medida em que “[...] gênero é entendido como uma atividade social que compreende um conjunto de eventos comunicativos, dos quais seus membros compartilham propósitos comunicativos e preveem interlocutores”. Essa definição alude aos discursos que, na mesma época, se difundiam a respeito do Celpe-Bras como um exame comunicativo (Scaramucci, 1999), caráter esse também apresentado em documentos públicos, como manuais e guias, embora a abordagem se diferencie da concepção de comunicativo vigente nas décadas de 1980 e 1990 no Brasil para o ensino de outras línguas adicionais por associar um novo quadro epistemológico à área de PLA.

Ao tratar especificamente do Celpe-Bras, Schoffen (2003) não faz referência a gêneros discursivos/textuais ou ao uso de textos para avaliação de proficiência inseridos em uma reflexão mais ampla. A fim de ressaltar o objetivo de sua pesquisa, ela restringe-se ao conceito de tarefas do exame, partindo de discursos difundidos pelos manuais e guias ou por artigos científicos publicados por antigos membros da comissão de elaboração do Celpe-Bras. Observamos, assim, que, embora as autoras façam referências conceituais a partir de diferentes fontes textuais, ambas dialogam discursivamente entre si e com o instrumento de política linguística. Além disso, as reflexões sobre o uso de gêneros do discurso parecem fazer parte de um projeto reflexivo maior, como anteriormente mencionado.

É nesse sentido que Rottava (2001) e Dal Corno (2001) fornecem pistas sobre a área de PLA que, ainda em formação, teria como base conceitual as noções de uso da linguagem e gênero do discurso no trabalho com o texto em sala de aula, mesmo na ausência de qualquer referência a Bakhtin ou a Clark. Esses autores, especialmente o primeiro, viriam a ser mais recorrentes em trabalhos que mostram relações com o Celpe-Bras.

Nas pesquisas produzidas nos anos seguintes, percebemos duas tendências relacionadas ao Celpe-Bras e/ou ao seu referencial teórico: a primeira com foco nas reflexões sobre o ensino e aprendizagem de PLA em trabalhos que se referem ao exame e/ou que tomam seu referencial teórico como suporte para a definição de orientações de ensino; e a segunda, representada por estudos sobre a avaliação em PLA que se concentram no exame e estabelecem um debate sobre o ensino a partir de sua base teórica. Em ambos os casos, o caráter comunicativo do ensino de línguas adicionais permanece presente em algumas produções acadêmicas.

Os estudos de Rodrigues (2006), Mohr (2007) e Santos (2007) são exemplificativos de um redirecionamento discursivo da abordagem comunicativa no ensino de PLA, orientada para uma nova perspectiva (ou novas perspectivas) de ensino. Essas orientações da área considerariam uma visão de uso da linguagem baseada na noção de gêneros do discurso de Bakhtin (2011) e em suas interpretações didáticas. É por isso que, em algumas produções científicas, vemos o aprofundamento

da descrição ou compreensão epistemológica em torno dos conceitos de uso da linguagem e de gênero do discurso.

Mohr (2007) analisa a produção escrita de hispanofalantes aprendizes de PLA e pressupõe a existência de uma abordagem de ensino comunicativa, com uma visão de uso da linguagem em interação, que objetiva o ensino de gênero do discurso por meio do reconhecimento de diversas situações sociais de uso da linguagem. Não há menção explícita ao referencial teórico de Clark (2000), mas indireta, que pode ser traçada entre a apropriação que a autora faz do conceito de gêneros de discurso e de suas interpretações por outros autores. Esse fenômeno explicaria a pouca recorrência ao trabalho de Clark em detrimento do predomínio da noção de gêneros do discurso em reflexões sobre o ensino, aprendizagem e avaliação. Os trabalhos da área substituíram essa noção para reinterpretá-la de acordo com os objetivos da pesquisa. Os dois conceitos referidos parecem partir de uma epistemologia semelhante e aparecem nos diferentes estudos como uma tentativa de descrever o que seria a chamada abordagem comunicativa.

Nos estudos de Rodrigues (2006) e Santos (2007), percebemos que a referência ao uso da linguagem com base em Clark (2000) encontra seu lugar na relação direta ou indireta dos trabalhos mencionados com o exame Celpe-Bras. Segundo Rodrigues (2006), o exame possui um caráter comunicativo compatível com as teorias do período acerca do processo de ensino e aprendizagem de línguas, devido ao fato de a comissão de elaboração do exame compartilhar a mesma concepção de aprendizagem de línguas.

Em pesquisa que aponta reflexões teóricas para o ensino do PLA e que faz remissão ao advento do Celpe-Bras, Rodrigues (2006) destaca a perspectiva de gêneros discursivos ao se trabalhar com o texto e propõe uma reflexão teórica sobre a definição de uma metodologia de ensino baseada nos pressupostos do exame. Esse também é o caso de Castro (2006), Sakamori (2006) e Silva (2006), que colocam o exame como elemento central de seus estudos. O mesmo fenômeno pode ser observado em Santos (2007) e Schoffen (2009), que abordam o quadro conceitual do exame.

Assim, Rodrigues (2006) é um dos primeiros a apresentar uma leitura mais explícita do referencial teórico do Celpe-Bras baseada na concepção de uso da linguagem de Clark (2000) e introduz um debate sobre os desenvolvimentos teóricos e metodológicos de tal concepção para o ensino do PLA. Podemos supor que a referência ao autor americano aparece em seu estudo para conferir certa validade não apenas ao exame, mas também ao ensino por ele influenciado. Isso faz parte de um *discurso sobre o exame*, que, gradualmente, foi modificado para ser uma referência para pesquisas sobre a sala de aula do PLA. A referência à visão de Clark (2000) serve para dar força ao discurso original do Celpe-Bras.

Outro estudo não diretamente relacionado ao Celpe-Bras é a proposta de nivelamento do Programa de Português para Estrangeiros da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), de Santos (2007), que apresenta as ideias linguísticas de Bakhtin como a referência básica para a reflexão sobre a avaliação de desempenho em situações de uso da linguagem nas tarefas de leitura e produção escrita. Clark

(2000) não é mencionado no início do trabalho, mas seu conceito de uso de linguagem aparece duas vezes ao longo do texto, como exemplo de um fenômeno de repetição, comum a diferentes produções do campo de PLA, que fazem referência à obra dele para sistematizar, resumidamente, uma visão do uso da linguagem.

Nas obras em que essas ideias linguísticas são recorrentes, temos uma concepção teórica explicada com base em outro referencial teórico, que não é exatamente o original. Nas pesquisas que mencionam os dois autores, observa-se a passagem de uma referência de concepção de uso da linguagem de Clark (2000) como base do exame à adoção desse conceito como estruturante de uma perspectiva de ensino na qual as abordagens teóricas se aproximam das ideias de Bakhtin. Constata-se, ainda, que as ideias linguísticas circulam nos trabalhos da área partindo de estudos ligados ao campo da linguística aplicada ou aos estudos em didática de línguas adicionais de maneira geral, fazendo uso de conceitos teóricos semelhantes, que ganham progressivamente uma denominação mais explícita. Isso não significa dizer que o exame não foi importante para a legitimidade de uma perspectiva de ensino nos últimos anos, mas, antes, que diferentes pesquisas acadêmicas buscaram fontes outras de sistematização teórica para fundamentar a mudança epistemológica ocorrida em virtude do advento do exame.

A relação entre o uso da linguagem e a proficiência linguística é apresentada nos vários trabalhos sobre avaliação de PLA que se referem ao Celpe-Bras e também naqueles que consideram o exame como base para estabelecer certa relação com o ensino, aprendizagem e avaliação, como no caso de Schoffen (2009), Carilo (2012), Kraemer (2012), Mittelstadt (2013), Assunção (2015) e outras produções mais contemporâneas. As pesquisas que tratam de questões didáticas de PLA, de conceitos como uso da linguagem e gênero do discurso, redefinem a epistemologia da área. Essa variação é resultado de uma tentativa de garantir não só a autenticidade do Celpe-Bras, mas também de consolidar perspectivas teóricas adotadas pelos princípios conceituais do exame e de certo *discurso sobre o exame*, inserido em uma reflexão maior.

Embora constatadas mudanças das ideias linguísticas nos trabalhos analisados, alguns continuam a repetir discursos provenientes de fontes conceituais antigas. A título de exemplo, para entender o uso da linguagem de acordo com o exame, Nascimento (2008) refere-se à ideia do que seria uma avaliação comunicativa, em relação às reflexões de ensino e aprendizagem de línguas adicionais nas décadas de 1980 e 1990. Gaya (2010) apresenta um percurso teórico desse caráter comunicativo para a compreensão do uso da língua (ou linguagem) em situações reais de comunicação, como proposto no Celpe-Bras.

Esses movimentos discursivos de apropriação de um determinado quadro teórico para a consolidação de perspectivas de ensino podem ser associados com uma base comunicativa/discursiva do Celpe-Bras (Azeredo, 2012) como reflexo de um período e não somente de uma característica posta em relevo por tal instrumento. Essa definição proporciona a compreensão do fenômeno de repetição de determinadas produções acadêmicas na correlação com a evolução epistemológica da área. Azeredo (2012, p. 12) compreende que “a natureza do exame abordado é, ao mesmo tempo,

comunicativa, por priorizar situações reais de uso da língua alvo [...] e também discursiva, por incorporar traços pós-comunicativos [...]”, que seriam refletidos no uso de gêneros discursivos/textuais, na medida em que os sujeitos comessem a desempenhar certas funções ou papéis sociais por meio da linguagem. Para essa visão pós-comunicativa, segundo Azeredo (2012, p. 50), o uso da linguagem seria dado por meio de gêneros socialmente situados, o que se deve à “presença da voz bakhtiniana na base deste exame”. Essa voz tem sido retomada, especialmente a partir do conceito de gêneros discursivos e de noções adjacentes, em quase todas as produções mais atuais da área, com um certo aprofundamento teórico, a depender dos objetivos de cada pesquisa. Nos últimos anos, no entanto, a presença regular do referencial teórico/conceitual de Bakhtin e de suas interpretações didáticas (ou reinterpretções teóricas) é bastante evidente em diferentes pesquisas sobre ensino, aprendizagem e avaliação em PLA, em detrimento de uma presença escassa de referências a Clark (2000), as quais ficam restritas a uma relação com o Celpe-Bras.

Dentre os contextos de ensino e aprendizagem nos quais as pesquisas se desenvolveram, o Programa de Português para Estrangeiros da UFRGS (Santos, 2007) é um dos únicos, senão o único, que adota o conceito de uso da linguagem associado a Clark (2000) como base teórica do trabalho para organização de cursos. Embora alguns trabalhos focalizem o referencial teórico de Clark desde o início dos textos, nenhum deles o descreve em profundidade. A tendência das pesquisas produzidas na UFRGS, e também em outras instituições, é a de estabelecer uma rede de fontes teóricas e metodológicas para que se possa refletir sobre o PLA.

Na UFRGS, é possível verificar uma regularidade mais aparente nas dissertações e teses do que em outras instituições sobre o uso de diversas políticas linguísticas (oficiais e não oficiais) para esse tipo de reflexão. As demais instituições referem-se a outros referenciais teóricos relacionados à noção de gênero do discurso ou a conceitos adjacentes ao da interação verbal para estabelecer uma visão de linguagem. Apesar disso, todos os estudos parecem compartilhar uma visão idêntica, pela qual não só o Celpe-Bras pode ser o responsável, do ponto de vista da legitimidade, mas também os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, que introduziram oficialmente uma pedagogia do trabalho com gêneros do discurso no Brasil.

Conforme mencionado no início desta seção, outro eixo que serve para estabelecer diretrizes para o ensino é o de estudos realizados anteriormente na área, como se conclui com base em Kraemer (2012), que se inspirou em obras acadêmicas da área, uma vez que, no Brasil, não há documento oficial para a orientação de conteúdos de cursos de PLA. A autora enfatiza a falta de uma política de ensino de idiomas como justificativa para a criação de um curso de português de nível iniciante, com base no uso de fontes diversas. Assim, a escolha do verbo “inspirar” representa não apenas um procedimento da pesquisadora, mas uma tendência de várias pesquisas realizadas em instituições de ensino superior, como no estudo de Mittelstadt (2013), que retoma as reflexões de autores anteriores para compor um quadro teórico de base. Isso porque, como verificamos, as universidades brasileiras estão atualmente concentrando perspectivas de ensino baseadas em diferentes teóricos para explicar conceitos semelhantes.

As propostas de Kraemer (2012) e Mittelstadt (2013), da UFRGS, ilustram um fenômeno de delimitação de políticas linguísticas reais, ou seja, daquelas definidas fora de instrumentos governamentais, que consistem em uma definição teórica alinhada com as ideias da área e uma proposta metodológica mais concreta, isto é, de base discursiva. Esses textos referem-se indiretamente aos debates dos anos 1990, quanto à crítica da abordagem comunicativa e a seu aprimoramento, o que deu origem a uma nova epistemologia. Como mostram Kraemer (2012) e Mittelstadt (2013), diferentes instrumentos de política linguística apresentam especificações sobre o gênero discursivo e seus conceitos adjacentes, tais como o Celpe-Bras, documentos orientadores para o ensino de língua materna e estudos acadêmicos.

O Celpe-Bras é entendido, segundo Dorigon (2016), como um mediador entre propósitos e materializações, ambos observáveis em discursos e práticas de pesquisas desenvolvidas na área. Os estudos aos quais tivemos acesso, produzidos a partir de 1998, mostraram a manutenção da noção de *gênero discursivo* graças não apenas ao discurso a respeito do exame Celpe-Bras, mas também às políticas educacionais brasileiras de ensino de português como língua materna, como os *Parâmetros Curriculares Nacionais* e as orientações curriculares dos diferentes estados brasileiros.

Nos anos seguintes à primeira edição do Celpe-Bras, a natureza comunicativa do exame baseou-se na visão da linguagem da época, em oposição ao ensino tradicional e mais de acordo com os estudos que discutiram o comunicativo (Martins, 2018). Essa relação mudou ao longo dos anos seguintes e está ocorrendo atualmente na área de PLA, com base nas ideias disseminadas por Bakhtin e por outros autores que reinterpretaram o referencial por ele proposto ou que a ele fazem referência de maneira mais ou menos explícita. A presença do conceito de gênero discursivo e de conceitos adjacentes a essa noção não são as únicas noções desenvolvidas no campo como um todo, mas parecem ser as mais debatidas pelas pesquisas sobre aspectos da sala de aula do PLA.

Nesta seção, abordaram-se as pesquisas que se dedicaram a criar um diálogo mais direto com o Celpe-Bras ou aquelas que fizeram referência aos pressupostos teóricos de Bakhtin ou Clark aplicados ao ensino de língua portuguesa. O exame Celpe-Bras não é concebido como um ponto de partida para uma nova epistemologia ou uma nova perspectiva na área, mas representou um ponto de passagem que legitimou as perspectivas de PLA baseadas na experiência de ensino e pesquisa em outras línguas adicionais, especialmente na esteira das discussões desenvolvidas pelos estudos sobre a abordagem comunicativa.

### **Considerações finais**

Os documentos oficiais publicados antes do QuaREPE de 2009 forneceram um parâmetro para as necessidades decorrentes do contexto histórico e dos fluxos migratórios para Portugal. Tendo em vista a organização dos programas de ensino, o QuaREPE e o *Referencial Camões PLE* descrevem que o processo de ensinar e

aprender uma língua pressupõe o desenvolvimento de determinadas competências em conformidade com o QECRL.

No Brasil, a abordagem de ensino discursiva, de cariz bakhtiniano, do PLA não parte explicitamente de orientações políticas de educação linguística implementadas pelo governo. Segundo Schoffen e Martins (2016) e Martins (2018), essa perspectiva brasileira está estruturada sobretudo nas noções incorporadas no exame Celpe-Bras e em outras orientações norteadas pelas políticas de ensino da língua materna. Por esse motivo, o campo brasileiro de PLA foi descrito com base no construto do Celpe-Bras, considerado como um instrumento fundamental de política linguística que incorpora uma visão de linguagem, a qual se buscou delimitar ao longo do histórico de pesquisas acadêmicas analisadas.

Este trabalho possibilitou compreender os caminhos que, no contexto brasileiro, levaram à construção de um lugar enunciativo específico e a sua distinção em relação à história do ensino de português para falantes de outras línguas em Portugal. A pesquisa histórica e conceitual aqui descrita nos coloca diante da necessidade de se pensar uma política educacional brasileira que sistematize e legitime as orientações apresentadas por grande parte dos estudos brasileiros. Além disso, evidenciamos a importância de pesquisas acadêmicas realizadas nas universidades para o desenvolvimento e a consolidação da área de PLA, na medida em que os discursos por elas difundidos proporcionam novos olhares epistemológicos às metodologias de ensino de português e acabam por definir direcionamentos para a prática em sala de aula.

Sendo assim, constatou-se que o ensino de PLA possui históricos de ascensão diferentes em Portugal e no Brasil, relacionados a situações sociais e linguísticas específicas e a políticas transnacionais que exigiram diferentes esforços para o estabelecimento de quadros teóricos e metodológicos no ensino e aprendizagem de línguas adicionais. Com este texto, abre-se espaço para os especialistas refletirem sobre a relação entre Portugal, Brasil e, possivelmente, outros países de língua portuguesa a respeito do diálogo entre as perspectivas de ensino do PLA para a manutenção da presença da língua portuguesa no mundo.

### Referências bibliográficas

---

ASSUNÇÃO, K. C. *Proposta fundamentada de níveis de desempenho para português como segunda língua*. 2015. 128 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

AZEREDO, L. A. S. *Relação poder-saber no/pelo certificado de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros e os modos de subjetivação de professores*. 2012. 114 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2012.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Superior (SESu). *Manual do candidato do Exame Celpe-Bras*. Brasília, 2011.

BRASLAVSKY, C. *Tendances mondiales et développement des curricula*. Bruxelles: Association Francophone d'Éducation Comparée (AFEC), 2001. 20 p. Conferência apresentada nas Jornadas Internacionais sobre as Políticas Nacionais de Educação e de Formação, Bruxelas, 9-12 de maio 2001. Disponível em: <http://www.er.uqam.ca/nobel/cudcu/publication/ref/20braslavsky.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2019.

CAMÕES INSTITUTO DA COOPERAÇÃO E DA LÍNGUA. *Referencial Camões PLE: português língua estrangeira*. Lisboa, 2017. Disponível em: [http://cvc.instituto-camoes.pt/dmdocuments/referencial\\_camoes\\_ple.pdf](http://cvc.instituto-camoes.pt/dmdocuments/referencial_camoes_ple.pdf). Acesso em: 4 jul. 2019.

CARILO, M. S. *Tarefas de leitura e produção escrita no ensino a distância de língua portuguesa para intercâmbio acadêmico*. 2012. 134 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2012.

CASTRO, P. B. *Produção escrita: encontros e desencontros entre os livros didáticos de português do Brasil para estrangeiros e o exame Celpe-Bras*. 2006. 131 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

CLARK, H. H. O uso da linguagem. *Cadernos de Tradução*, Porto Alegre, v. 9, p. 49-71, 2000.

CONSELHO DA EUROPA. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: aprendizagem, ensino e avaliação*. Porto: Asa, 2001. (Coleção Perspectivas Actuais: Educação). Disponível em: [http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro\\_Europeu\\_total.pdf](http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf). Acesso em: 7 jun. 2019.

DAL CORNO, G. O. M. *O papel da pragmática na análise do livro didático para o ensino comunicativo do português do Brasil para estrangeiros*. 2001. 172 f. Dissertação (Mestrado em Aquisição da Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

DINIZ, L. R. A. *Mercado de línguas: a instrumentalização brasileira do português como língua estrangeira*. 2008. 208 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Departamento de Linguística, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

DORIGON, T. *O Celpe-Bras como instrumento de política linguística: um mediador entre propósitos e materializações*. 2016. 128 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

FURTOSO, V. B. Onde estamos? Para onde vamos? A pesquisa em português para falantes de outras línguas nas universidades brasileiras. In: LUCAS, P.

O.; RODRIGUES, R. F. L. (Orgs.). *Temas e rumos nas pesquisas em linguística (aplicada): questões empíricas, éticas e práticas*. Campinas: Pontes Editores, 2015. p. 153-195.

GAYA, K. F. *Atividades de compreensão oral como insumo para a produção oral/escrita em português língua estrangeira: preparação para o Exame Celpe-Bras*. 147 f. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2010.

KRAEMER, F. F. *Português língua adicional: progressão curricular com base em gêneros do discurso*. 2012. 191 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LEITE, C. Políticas de formação de professores do ensino básico em Portugal: uma análise focada no exercício da profissão. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 26, p. 8-29, nov./dez. 2014. Número temático.

MARTINS, A. F. *Direcionamentos para o ensino de português como língua adicional em Portugal e no Brasil: análise de propostas e reflexão para a definição de uma política linguística brasileira*. 2016. 82 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

MARTINS, A. F. *Histoire des idées linguistiques du domaine du PLA au Brésil: un parcours des notions d'Usage du Langage et de Genres du Discours dans les politiques linguistiques de facto*. [História das ideias linguísticas da área de PLA no Brasil: um percurso das noções de Uso da Linguagem e de Gêneros do Discurso nas políticas linguísticas de facto]. 2017. Dissertação (Mestrado) – Université Paul-Valéry Montpellier III, Montpellier, 2017.

MARTINS, A. F. Rastros de mudanças epistemológicas na área de português como língua adicional: o exame Celpe-Bras como um mecanismo de políticas linguísticas. *BELT: Brazilian English Language Teaching Journal*, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 223-243, jan./jun. 2018.

MAURER, B. *Enseignement des langues et construction européenne: le plurilinguisme, nouvelle idéologie dominante*. Paris: Éditions des archives contemporaines, 2011.

MITTELSTADT, D. D. *Orientações curriculares e pedagógicas para o nível avançado de português como língua adicional*. 2013. 218 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

MOHR, D. *Português para hispanofalantes no CELIN: uma alternativa para o ensino de gêneros escritos*. 2007. 101 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

NASCIMENTO, B. S. *Uma proposta de ambiente virtual cooperativo para auxiliar processos do exame Celpe-Bras*. 2008. 208 f. Dissertação (Mestrado em Informática) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

OLIVEIRA, G. M.; DORNELLES, C. Políticas internacionais del português. *Análisis del Real Instituto Elcano (ARI)*, Madrid, n. 135, 28 dez. 2007. Disponível em: <[http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano\\_es/contenido?WCM\\_GLOBAL\\_CONTEXT=/elcano/elcano\\_es/zonas\\_es/ari135-2007](http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano_es/contenido?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/elcano/elcano_es/zonas_es/ari135-2007)>. Acesso em: 4 jul. 2019.

PINTO, P. F. *Política portuguesa de ensino de português no estrangeiro*. 2015. Disponível em: <[www.siple.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=317:politicaportuguesa-de-ensino-de-portugues-no-estrangeiro&catid=72:edicao-8&Itemid=114](http://www.siple.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=317:politicaportuguesa-de-ensino-de-portugues-no-estrangeiro&catid=72:edicao-8&Itemid=114)>. Acesso em: 4 jan. 2019.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 6, de 18 de janeiro de 2001. Aprova a reorganização curricular do ensino básico. *Diário da República*, [Lisboa], 18 jan. 2001. Disponível em: <<https://data.dre.pt/eli/dec-lei/6/2001/01/18/p/dre/pt/html>>. Acesso em: 5 jul. 2019.

REFERENCIAL Camões de Português Língua Estrangeira. *Jornal de Letras, Artes e Ideias*, Lisboa, v. 36, n. 1207, jan. 2017. Suplemento do Camões Instituto de Cooperação e da Língua, n. 238, p. 2-3. Disponível em: <https://www.instituto-camoes.pt/sobre/publicacoes/jornal-de-letras/encarte-camoes-no-jl-n-238-4-de-janeiro-de-2017>>. Acesso em: 7 jun. 2019.

162

RODRIGUES, M. S. A. *O exame Celpe-Bras: reflexões teóricas para o professor de português para falantes de outras línguas*. 2006. 86 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

ROTTAVA, L. *A leitura e a escrita como processos inter-relacionados de construção de sentidos em contexto de ensino/aprendizagem de português como L2 para hispano-falantes*. 2001. 82 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

SAKAMORI, L. *A atuação do entrevistador na interação face a face do exame Celpe-Bras*. 2006. 190 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

SANTOS, L. G. *Avaliação de desempenho para nivelamento de alunos de português como língua estrangeira*. 2007. 177 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SCARAMUCCI, M. V. R. Celpe-Bras: um exame comunicativo. In: CUNHA, M. J.; SANTOS, P. (Orgs.) *Ensino e pesquisa em português para estrangeiros*. Brasília: Ed. da UnB, 1999. p. 75-81.

SCHLATTER, M. et al. Celpe-Bras e Celu: impactos da construção de parâmetros comuns de avaliação de proficiência em português e em espanhol. In: FONTANA, M. Z. (Org.). O português do Brasil como língua transnacional. Campinas: RG, 2009. p. 95-122.

SCHOFFEN, J. R. *Avaliação de proficiência oral em língua estrangeira: descrição dos níveis de candidatos falantes de espanhol no exame Celpe-Bras*. 2003. 101 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SCHOFFEN, J. R. *Gêneros do discurso e parâmetros de avaliação de proficiência em português como língua estrangeira no exame Celpe-Bras*. 2009. 192 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SCHOFFEN, J. R.; MARTINS, A. F. Políticas linguísticas e definição de parâmetros para o ensino de português como língua adicional: perspectivas portuguesa e brasileira. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem: ReVEL*, v. 14, n. 26, p. 271-306, 2016.

SILVA, R. M. R. *O efeito retroativo do Celpe-Bras na cultura de aprender de candidatos ao exame*. 2006. 142 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Estudos e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

---

Alexandre Ferreira Martins, doutorando em *Sciences du Langage* pela Université Paul-Valéry Montpellier III, é mestre nessa área pela mesma instituição, onde também atua como professor contratado do Departamento de Estudos Portugueses, Brasileiros e de Outros Países Lusófonos. Licenciado em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e em Português (Estudos Portugueses e Lusófonos) pela Universidade de Coimbra, ao abrigo do Programa de Licenciaturas Internacionais, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

alefemartins@gmail.com

Recebido em 4 de janeiro de 2019

Aprovado em 25 de março de 2019