

# **A ORGANIZAÇÃO DE CONTEÚDOS NO PLANEJAMENTO DE AULAS DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA NÃO MATERNA**

## **The Organization of Content in the Planning of Portuguese as a Non-Native Language Classes**

Fabiano José de França Nascimento  
Universidade Federal Rural de Pernambuco

### **RESUMO**

Este estudo explora a organização curricular para o ensino de Português como Língua não materna (PLNM), voltado especialmente para profissionais do ensino interessados em atuar de modo autônomo. Com base em materiais de referência e análise de dados, propôs-se um currículo alinhado ao Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QEQR), estruturado por níveis de proficiência. Os resultados destacaram a importância de progressão temática e adaptação aos contextos dos alunos, evidenciando desafios específicos do ensino autônomo. A discussão abordou a necessidade de conciliar normas globais com a diversidade linguística brasileira e o preparo para exames como o Celpe-Bras. Elementos como a capacidade de adaptação e flexibilidade por parte do professor, ou criador do plano curricular se destacam como algumas das partes mais relevantes entre os achados deste artigo.

**Palavras-chave:** português como língua não materna, QEQR, organização curricular, diversidade linguística, planejamento de aulas, Celpe-Bras.

### **ABSTRACT**

This study explores the curriculum organization for teaching Portuguese as a non-native Language (PNNL), particularly aimed at teaching professionals interested in working autonomously. Based on reference materials and data analysis, a curriculum aligned with the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), structured by proficiency levels, was proposed. The results highlighted the importance of thematic progression and adaptation to students' contexts, evidencing specific challenges in autonomous teaching. The discussion addressed the need to reconcile global standards with Brazilian linguistic diversity and preparation for exams like Celpe-Bras. Elements such as adaptability and flexibility on the part of the teacher or curriculum planner stand out as some of the most relevant findings of this article.

**Keywords:** portuguese as a non-native language, CEFR, curriculum organization, linguistic diversity, lesson planning, Celpe-Bras.

## **INTRODUÇÃO**

Considerando as mudanças mais recentes no mercado educacional, o ensino de português como língua não nativa se apresenta como uma excelente alternativa para profissionais formados em letras ou áreas afins, que buscam pelo exercício da função educativa sem necessariamente estar ligados ao ensino tradicional em escolas. Embora o ensino dessa disciplina possa ser adotado por instituições da educação básica ou escolas especializadas no ensino de idiomas, o exercício da função de modo autônomo, por meio de uma oferta direta por parte do professor, ou junto a alguma empresa que não forneça nenhum tipo de assessoria pedagógica, merece um destaque maior, principalmente se considerarmos seus desafios, os quais são peculiarmente diferentes dos encontrados nas demais categorias.

O ensino de qualquer disciplina, independentemente do método adotado, costuma comportar uma série de conteúdos que são distribuídos, normalmente de forma consciente, ao longo do plano da disciplina. Nas situações em que um professor é prestador de serviço para alguma instituição de ensino que ofereça um suporte pedagógico, esse plano pode ter sido previamente estruturado e entregue ao professor, exigindo então basicamente apenas a aplicação desse material, diferente do que ocorre quando o professor trabalha com conta própria.

Devido ao fato de o ensino de Português como língua não materna não ser tão abrangente como o ensino básico da língua entre nativos, ou em comparação ao ensino de outros idiomas como línguas não maternas, não é até o momento, uma tarefa fácil acessar planos prontos, que possam ser adotados como uma base para o ensino autônomo da disciplina. A alternativa mais coerente, diante dessa dificuldade, parece ser a construção de uma organização própria dos conteúdos a serem trabalhados, com base em bons materiais publicados anteriormente, embora não tenham a exata estrutura que procuramos. O desafio é saber como estruturar essa divisão de conteúdos, diante da falta de uma variedade de material produzido por demais pessoas especificamente voltados pra esse tema.

Este trabalho discute como a estruturação curricular pode ser realizada com base em referenciais como o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR), conciliando parâmetros globais com aspectos culturais e linguísticos brasileiros. O trabalho

ainda discute estratégias relacionadas ao processo de nivelamento dos aprendizes e à adoção da diversidade linguística nas aulas, pontos de extrema importância, considerando que, nos estudos de uma língua, não trabalhamos com um objeto estático. A metodologia adota uma abordagem progressiva, categorizando conteúdos em níveis de proficiência para garantir uma aprendizagem coerente. Esse trabalho não apenas contribui para a discussão teórica sobre o ensino de PLNM, mas também oferece orientações práticas para a organização de materiais e aulas, tornando-se relevante para educadores e instituições que atuam nesse campo.

## **REVISÃO DE LITERATURA**

Ao longo dos anos, diversos autores, tais como Ferdinand de Saussure, Evanildo Bechara e Noam Chomsky, têm pensado, discutido e criado trabalhos que podem servir de referência para muitas novas reflexões relacionadas à linguística, sendo alguns deles especificamente voltados à língua portuguesa.

No que diz respeito ao ensino de Português como língua não materna, os trabalhos apresentados a seguir conseguem abordar temas relevantes, capazes de contribuir individualmente para diferentes setores desse campo de ensino, mas que, quando agrupados, nos permitem gerar novas ideias e reflexões pertinentes nessa área de estudo.

Em sua dissertação intitulada Avaliação de desempenho para nivelamento, Santos (2007) propõe um teste de nivelamento que explora as quatro principais competências linguísticas; leitura, escrita, fala e escuta, com o objetivo de alinhar o nível de ensino praticado nas aulas de português como língua estrangeira às habilidades reais dos alunos. A autora oferece neste trabalho uma análise sobre a importância dos testes de nivelamento como ferramenta para organizar os alunos em níveis de proficiência no ensino de português como segunda língua, o que normalmente já entendemos como uma etapa essencial no ensino de qualquer língua estrangeira, considerando que é muito comum que os interessados em outros idiomas já tenham buscado aprender um pouco por conta própria, ou que tragam consigo uma experiência anterior com outro professor ou escola.

Segundo Santos (2007, p. 29):

Embora saibamos que o desempenho de um candidato em uma situação avaliativa possa ser diferente de uma situação não avaliativa, o uso de instrumentos de avaliação em LE auxilia muito na tomada de decisão em diversos âmbitos profissionais, visto que o avaliador pode fazer interferências sobre a capacidade de comunicação de um candidato.

Em seu trabalho chamado Mercado de línguas: a instrumentalização brasileira do português como língua estrangeira, Diniz (2008) analisa o papel das certificações de proficiência, com ênfase no exame Celpe-Bras. Esse teste, embora pouco conhecido entre os brasileiros, é a ferramenta oficial que avalia o nível de proficiência de um falante não nativo em nosso idioma. É fundamental que um professor de português como língua estrangeira conheça esse teste, pois alunos que buscam vagas de trabalho ou em cursos universitários podem ser obrigados a se submeter a ele. Segundo o autor, (Diniz, 2008, p. 23):

Trata-se do único certificado desta natureza reconhecido oficialmente no Brasil. Atualmente, é exigido pelas universidades brasileiras para o ingresso de alunos não-brasileiros em cursos de graduação e pós-graduação, bem como para validação de diplomas de profissionais estrangeiros que pretendem trabalhar no país. A aprovação no exame é pré-requisito para inscrição profissional em algumas entidades de classe, a exemplo do Conselho Federal de Medicina (...)

Diniz apresenta o Celpe-Bras como um recurso essencial na organização do ensino de português, pois estrutura as habilidades linguísticas em níveis de certificação, o que não apenas facilita o planejamento do ensino, mas também atende às necessidades do mercado e dos próprios estudantes. De acordo com o autor, essa organização dos níveis de proficiência possibilita aos estudantes estrangeiros uma aproximação mais fluida com a comunicação no cenário acadêmico e profissional brasileiro, ambientes nos quais o domínio da língua em níveis específicos é cada vez mais requisitado.

Já no artigo A diversidade linguística no ensino de português como língua adicional e língua estrangeira, Barbosa & Freire (2020) apresentam a importância da diversidade linguística no ensino de português como segunda língua. As autoras discutem o papel da variação linguística no ensino, considerando que o português brasileiro é a junção de

diferentes normas, e que essa diversidade deve ser considerada na construção de currículos e metodologias de ensino. “alinhando-nos com o que defende Bagno (2006), é fundamental que escolas e instituições responsáveis pela formação inicial e continuada do professor desmistifiquem crenças infundadas, como a da unidade da língua portuguesa no Brasil, reconhecendo a verdadeira diversidade linguística brasileira e também outras línguas e culturas presentes em território nacional.” (Barbosa & Freire, 2020, p. 568). Nesse sentido, as autoras propõem que o ensino de português considere essas diferenças para proporcionar uma educação mais inclusiva e adaptada aos contextos de cada estudante. Sobre o exame Celpe-Bras, as autoras destacam que ele é um recurso útil para o reconhecimento formal das habilidades linguísticas dos estrangeiros, o que auxilia na padronização de critérios para o ensino do português como segunda língua.

Os estudos mencionados acima abordam temas diferentes, mas com aspectos essenciais para o ensino do português como segunda língua. Santos (2007) focou nos resultados do ambiente de aprendizagem para preparar os alunos de acordo com seu nível de inteligência, com foco na aprendizagem inicial e intermediária. Diniz (2008) enfatizou a importância da prova Celpe-Bras como uma ferramenta que atende às necessidades profissionais e educacionais, ao mesmo passo que também fornece aos alunos, bases para o desenvolvimento da independência na língua portuguesa. Barbosa e Freire (2020) defenderam a integração de diferentes variações da língua portuguesa no ensino, enfatizando a importância de professores e alunos incluírem esses diferentes estilos com objetivo de alcançar um resultado mais inclusivo.

Entendemos a importância dessas abordagens, pensando nos benefícios que elas podem proporcionar para os estudantes, mas o que sobra para o professor é o desafio de saber como usar essas informações em seu ambiente de aula, fazendo um balanço entre a linguagem mais neutra adotada na estrutura do exame Celpe-Bras e a pluralidade linguística que de fato encontramos no uso cotidiano dos brasileiros. Outra preocupação é entender o nível de autonomia, destacado no trabalho de todos os autores citados, e saber nossa posição exata no meio disso, ainda que já cientes do papel do professor na sociedade moderna, como mediadores do conhecimento. É preciso entender qual o conteúdo que nos resta para mediar e como organizar isso de modo mais eficaz possível.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho foi desenvolvido com base em uma pesquisa bibliográfica e análise de dados, com o objetivo de estruturar um currículo eficiente para o ensino de português como língua estrangeira, alinhado aos parâmetros do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (QECR). A metodologia adotada teve por objetivo reunir e categorizar conteúdos relevantes para a construção de uma grade curricular que atenda adequadamente às necessidades de aprendizes em diferentes níveis de proficiência, desde o básico (A1) até o proficiente (C2).

### **Pesquisa Bibliográfica**

A princípio, foi realizada uma pesquisa para identificar e reunir materiais teóricos sobre o ensino de português como língua não materna e sobre métodos de organização e divisão de conteúdos para a formação curricular. A plataforma de banco de dados utilizada na busca foi o Google Acadêmico, usando termos de busca tais como: O ensino de Português como língua não materna; o ensino de Português como língua estrangeira; o ensino de Português como segunda língua; planos de aula para o ensino de Português como língua estrangeira; e projetos pedagógicos para o ensino de Português como língua estrangeira. A busca concentrou-se em estudos e artigos relacionados a métodos de ensino de PLNM, incluindo abordagens comunicativas e estruturais, publicações que discutem a estruturação de currículos de línguas, e fontes que detalham a classificação de competências linguísticas, como gramática, vocabulário, compreensão oral e escrita.

### **Análise e Organização de Conteúdos**

Com base na revisão de literatura, foi realizada uma análise de dados, mais precisamente alguns planos de ensino de língua estrangeira, para identificar os conteúdos essenciais e prioritários para cada nível de aprendizagem de acordo com o QECR. O desafio maior nessa etapa foi encontrar na busca digital, planos especificamente voltados para o ensino de Português como língua estrangeira. De modo geral, essa etapa incluiu a identificação de tópicos essenciais, como conteúdos gramaticais e lexicais fundamentais, dentre os quais podemos destacar os tempos verbais, pronomes, adjetivos, saudações, números, partes do corpo, entre outros. Cada conteúdo foi classificado na tentativa de

concordar com a progressão de aprendizado sugerida pelo QECR, que separa os níveis de aprendizado na classificação que vai desde o nível inicial (A1) até o nível de proficiência (C2).

### **Desenvolvimento de uma Grade Curricular**

Após a seleção e organização dos conteúdos, elaborei uma proposta de grade curricular organizada por níveis de proficiência. Este modelo foi estruturado com o objetivo de proporcionar um aprendizado progressivo e consistente. A divisão dos conteúdos foi pensada de forma que cada nível avance sobre o anterior, aprofundando e ampliando os conhecimentos e habilidades dos alunos, sem que haja a sensação de que algo está faltando, ou que não há mais conteúdo a ser trabalhado nos níveis mais avançados. A grade foi pensada, com base nas orientações do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, de modo a permitir ajustes conforme o contexto cultural e os objetivos específicos dos estudantes, garantindo que o curso atenda alunos de diferentes perfis, desde os que buscam proficiência com fins acadêmicos até aqueles com diferentes objetivos profissionais ou pessoais.

Na amostra da grade abaixo, vemos o exemplo de dois grupos de conteúdos que vão evoluindo progressivamente ao longo da classificação padrão de proficiência, norteando o professor para que ele consiga manter uma sequência de ensino, ao invés de trazer, a cada aula, assuntos aleatórios, que pareçam não se conectar. Esse exemplo, a princípio pode parecer o suficiente, mas com o passar de algumas aulas, tanto o professor quanto seus alunos, tendem a sentir que algo que está faltando. No momento de adicionar uma maior variedade de vocabulário e de lidar com estruturas gramaticais mais complexas, a sequência de conteúdos pode se apresentar bastante limitada, além de ser um pouco confuso saber em que grupo de assuntos cada tema deve ser inserido. Entenderemos mais a frente sobre esse agrupamento, ainda com base nas orientações do QECR.

	<b>Exemplo de tema 1</b>	<b>Exemplo de tema 2</b>
<b>A1</b>	Cumprimentos e apresentação pessoal	Vocabulário básico, como cores, números e dias da semana.
<b>A2</b>	Verbos <i>ser</i> e <i>estar</i> + descrição de pessoas e lugares	Falar sobre horários, hábitos e meios de transporte
<b>B1</b>	Trabalhar os mesmos verbos e situações do A2, explorando os pretéritos	Desenvolver a narrativa sobre os hábitos e situações pessoais
<b>B2</b>	Participar de discussões informais, com variedade de vocabulário	Contar sobre planos para o futuro
<b>C1</b>	Capacidade de comunicação persuasiva	Capacidade de contar histórias complexas
<b>C2</b>	Domínio de expressões idiomáticas, segurança e naturalidade no uso do idioma	Uso de recursos linguísticos, capazes de enriquecer o texto e o tornar mais natural

### **Análise dos Resultados**

No fim do desenvolvimento foi realizada uma análise reflexiva sobre a eficácia da grade curricular proposta, levando em conta a literatura revisada, com bastante ênfase nas sugestões do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. A proposta foi avaliada de acordo com critérios como clareza, aplicabilidade e adequação ao perfil dos aprendizes de PLNM, visando um modelo que ofereça uma experiência de aprendizado satisfatória e coerente com as necessidades e expectativas dos estudantes em diferentes contextos de aquisição da língua estrangeira em questão. Os resultados apresentam uma revisão comentada sobre a proposta de organização de conteúdos, destacando todas as variações de elementos que podem ser feitas em um tipo de grade como a que está sendo apresentada.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com base no QECR, podemos entender que a atribuição de nível que eles próprios apresentam é apenas uma base para termos um ponto de partida e a possibilidade de nos organizar de um modo minimamente eficaz na tentativa de transmitir o conhecimento que nos propomos por meio da disciplina. Esses níveis de forma alguma podem ser tidos como absolutos, pois a aquisição de conhecimento linguístico não ocorre sempre através de uma mesma metodologia, nem tampouco os elementos, sejam eles, gramaticais ou lexicais, são explorados e posteriormente fixados na mente em uma sequência ou quantidade exata, ainda que comparemos aprendizes que tenham sido submetidos à mesma formação em uma sala de aula.

Quando falamos de aulas no ensino regular, o plano de ensino pode ser menos maleável, pois em raras ocasiões nas quais um aprendiz se destaca significativamente dos demais, podem ser adotadas medidas para que o mesmo seja transferido para uma classe mais avançada, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2008), enquanto os outros recebem o mesmo material para explorar durante o ano letivo, sem considerar cada aspecto do aprendizado prévio de modo individual. Isso não quer dizer que as individualidades dos aprendizes devem ser ignoradas nesse tipo de ensino, mas é possível que se crie um plano pedagógico antes mesmo de conhecer os membros de uma turma e seguir aplicando esse mesmo plano durante todo ano letivo, sem maiores preocupações. No ensino autônomo, ainda que não seja no campo da linguagem, o peso do histórico de aprendizado do estudante se faz muito mais presente, impactando de modo positivo ou negativo na estrutura outrora planejada pelo professor. Um exemplo de preocupação para o profissional de ensino está ligado a momentos nos quais um aluno já demonstra muito conhecimento sobre aquilo que foi preparado para a aula, impossibilitando que o professor siga com o seu planejamento. Entendemos, portanto, que a habilidade de adaptação é uma qualidade que se mostra consideravelmente mais importante nesse método de ensino.

A adaptabilidade, contudo, não extingue a necessidade de uma boa estruturação dos conteúdos. No ensino de PLNM, essa estruturação exige uma abordagem progressiva, cuidadosamente alinhada às necessidades dos aprendizes, e os parâmetros estabelecidos pelo

Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas podem ser usados como uma ferramenta extraordinária na construção dessa progressão almejada. Para alcançar esse objetivo, torna-se essencial a seleção criteriosa de temas pertinentes a cada etapa, de modo a garantir que os aprendizes desenvolvam as habilidades indispensáveis à comunicação em contextos pessoais, acadêmicos e profissionais. O QECR apresenta uma divisão inicial nomeada de domínios, dentro de cada qual há temas relacionados, que por sua vez carregam consigo uma série de subtemas. O modo como aplicamos a distribuição dos conteúdos de acordo com esses agrupamentos é o elemento que determina se a nossa progressão terá fluidez o suficiente para que o estudante submetido a nossas aulas consiga absorver o conhecimento do modo mais claro possível.

	<b>Domínio Pessoal e Social</b>	<b>Domínio Profissional</b>
<b>A1</b>	Cumprimentos e apresentações (nome, nacionalidade, idade)	Cumprimentos e apresentações mais formais
<b>A2</b>	Descrição de pessoas e relações sociais	Descrição de pessoas, cargos e atribuições
<b>B1</b>	Experiências passadas e hábitos	
<b>B2</b>	Comparação de estilos de vida e sociedade	Mudanças na carreira e impacto dos hábitos profissionais
<b>C1</b>	Expressão de opiniões sobre sociedade e comportamento ( <i>mudanças sociais, impacto das redes sociais</i> )	Liderança e desenvolvimento profissional
<b>C2</b>	Reflexões filosóficas e debates profundos ( <i>ética, identidade cultural, o futuro da sociedade</i> )	Visão estratégica e inovação no mercado

O uso dos domínios presente no QECR pode ser explorado de dois diferentes modos no ensino autônomo de um idioma. O primeiro modo é quando o estudante apresenta uma razão clara pela qual ele decidiu estudar o idioma e enfatiza a necessidade de construir o seu conhecimento conectado a esse fim. Nessas circunstâncias, o próprio estudante já indica, direta ou indiretamente, qual o domínio que deve ser trabalhado, muitas vezes deixando isso como uma delimitação de conteúdo no curso como um todo. Caso esse mesmo estudante destaque a necessidade de começar o aprendizado levando em consideração esse domínio,

contudo não se opondo a seguir com o aprendizado geral, cabe ao professor buscar entender em que ordem sugerir o restante do conteúdo. O segundo modo é justamente quando o professor já tem essa liberdade desde o princípio. Byram, Fleming e Pieper (2013) ponderam sobre o quão mais eficaz pode ser o ensino de línguas quando se considera os interesses dos alunos. Dar prioridade a esses interesses é um meio de mantê-los envolvidos na aula e ajudá-los a criar uma forte conexão com o que está sendo trabalhado. Partindo desse ideal, o professor pode buscar no próprio aluno a resposta sobre o que deve ser priorizado.

O QECR apresenta quatro dos já mencionados domínios, como uma base para o ensino de línguas: domínio privado, domínio público, domínio profissional, e domínio educacional. Esses chamados domínios, nada mais são que áreas nas quais precisamos em algum momento exercer uma função comunicativa, às vezes oriunda de um interesse pessoal, outras vezes devido a uma simples obrigação de exercer atividades relacionadas à sua natureza. O QECR ainda enfatiza que existem diversos outros domínios, mas esses quatro apresentados na publicação parecem ser fundamentais, considerando as convenções sociais nas quais a maioria das pessoas precisará em um momento ou outro da vida estar submetidas. O material ainda destaca que um tema pode estar relacionado a mais de um domínio simultaneamente.

Tomando por base o domínio da vida privada, podemos refletir sobre quais temas principais e subtemas podem ser se encaixar dentro do domínio e tentar dividi-los de alguma forma, entre os seis níveis de classificação de proficiência linguística, também propostos pelo QECR. Os seis níveis que são respectivamente: A1, A2, B1, B2, C1, e C2, podem definir desde alunos mais iniciantes até os considerados fluentes em um idioma. Nesse mérito, o próprio quadro de referências ainda traz uma série de argumentos e reflexões sobre as diferentes camadas do saber, nos levando ao entendimento de que até mesmo um falante nativo pode naturalmente não atingir os níveis mais avançados de proficiência. Essa proficiência ainda pode estar conectada a uma área específica, podendo um falante ter uma excelente desenvoltura em um domínio, enquanto luta com bastante dificuldade em uma ou mais competências quando exposto a um domínio ao qual ele não está familiarizado.

### **Nível A1 – Iniciante**

Parece ser de comum acordo que no ensino de idiomas, se inicie sempre com a

construção de cumprimentos, afinal de contas é de bom tom que se cumprimente as pessoas, com o adequado grau de formalidade em todas as situações de interação social. Como parte do conteúdo lexical, podemos ainda explorar vocabulário básico, relacionado a membros da família, cores, números, dias, meses, estações do ano. Verbos de uso comum, tais como ser, estar, ter e fazer compõem a parte de conteúdo gramatical desse nível. De acordo com o QECR, nesse nível de classificação, o aprendiz é capaz de compreender e usar expressões simples do cotidiano, ainda precisando que o interlocutor esteja disposto a ajudar. Esses temas propostos podem ser moldados de modo a se conectar com mais força a um determinado domínio, no entanto, considerando que na vida os contextos naturalmente se sobrepõem, as atividades derivadas de cada tema apresentado vão inevitavelmente ao menos flertar com demais domínios, ainda que se tenha um diferente foco bem definido.

### **Nível A2 – Básico**

Nesse nível, uma estratégia interessante é tentar explorar a estrutura conjugacional dos verbos no presente do indicativo. Com o aprendiz adquirindo domínio sobre a conjugação dos demais verbos, pode-se trabalhar com maior fluidez uma série de grupos de vocabulário, como os relacionados a alimentos, bebidas, viagens, objetos, profissões, entre outros. Desse modo, o estudante é capaz de realizar tarefas simples e rotineiras que exijam troca direta de informações, ao invés de simplesmente tentar memorizar palavras.

### **Nível B1 – Intermediário**

Como falante de nível intermediário, se espera que haja uma capacidade de comunicação que demonstre tranquilidade. O estudante deve ser capaz de iniciar e manter conversas sobre assuntos de seu interesse, para isso sendo necessário entender ao menos um pouco sobre a construção de frases em outros tempos verbais. Ele deve saber falar sobre saúde, dinheiro e problemas, usando razoavelmente conjunções e conectivos.

### **Nível B2 – Pós-Intermediário**

No nível B2, o falante deve demonstrar capacidade de compreensão e produção de textos claros e detalhados sobre uma ampla gama de temas. Pode interagir com falantes nativos de maneira espontânea, sem esforço para ambos. A capacidade de discussão nesse

nível deve ser natural, mesmo diante de temas menos comuns. Voltando para a progressão de conteúdo sugerida pelo QECR, se pegarmos como exemplo os membros da família, tema sugerido no nível A1, podemos nesse nível explorar subtemas, como as relações entre os familiares, possíveis conflitos, diferentes tipos de laços, entre outros. Entendemos, portanto, que um assunto que aprendemos como básico, pode ser resgatado para criar uma discussão mais profunda, com a inserção de um vocabulário mais rico e uma estrutura gramatical mais assertiva.

### **Nível C1 – Avançado**

A própria descrição no nível C1, já indica que o falante deve ter um conhecimento avançado na língua. Esse conhecimento pode inclusive por vezes superar alguns falantes nativos do idioma. Expressões idiomáticas e coloquiais, variação linguística, conforme defendido por Barbosa & Freire (2020), e vocabulário para propósitos específicos, como em algumas profissões são objetivos a serem alcançados nesse módulo. O estudante deve ser capaz de se expressar com fluência e espontaneidade, sem esforço aparente para encontrar palavras, o que aponta a necessidade ter termos trabalhado com estruturas gramaticais mais avançadas ainda no nível intermediário.

### **Nível C2 – Proficiente**

A etapa do nível C2 é a que exige uma melhor preparação do professor. O aprendiz que almeja se declarar proficiente na língua portuguesa, talvez através de uma comprovação formal, por meio do teste Celpe-Bras, precisa ter completa segurança ao menos no que diz respeito às quatro competências linguísticas tradicionais. O professor precisa se preparar para lidar com textos acadêmicos, literários e outros materiais cuja linguagem é mais avançada e técnica. Uma melhor preparação se faz necessária, porque o professor, ainda que nativo do idioma e apesar da sua formação linguística, talvez não tenha uma ligação constante com o tipo de linguagem que o aprendiz precisa se conectar, exigindo um aprofundamento detalhado e prática dentro do domínio a ser trabalhado.

O Quadro Europeu (QECR) é feliz em sua colocação ao argumentar sobre a complexidade envolvida no processo de classificação de nível de um falante. Esse processo, contudo, conforme constantemente defendido por Santos (2007) é fundamental para que

tenhamos uma base de organização na distribuição de conteúdo. A adoção das regras sugeridas pelo QECR é uma ação fundamental para que haja um consenso sobre as características que devem ser encontradas em um falante de cada nível. Essa é a métrica usada para determinar se um falante é competente o suficiente para avançar para um grau mais elevado de estudo, ou para ingressar em uma posição profissional na qual o uso da língua em questão é um requisito fundamental.

É importante enfatizar que a língua, em concordância com as reflexões de Saussure (2006), é um objeto em constante movimento e isso naturalmente faz do trabalho de um professor de idiomas um processo contínuo de ensino e aprendizado. Se pararmos para refletir sobre as nuances da linguagem coloquial, normalmente atribuídas ao domínio público, especialmente adicionando as variações linguísticas presentes no trabalho de Barbosa & Freire (2020), conseguiremos visualizar o surgimento acelerado de novos vocabulários e estruturas capazes de mudar significativamente o modo como nos comunicamos hoje. A aceitação dessa constante variação evidencia nossa incapacidade de construir um projeto pedagógico perfeito, capaz de se perpetuar por geração após geração. A organização de conteúdos, portanto, deve continuar a ser feita com base em padrões comumente adotados, mas sempre com a disposição de adicionar a flexibilidade exigida no ensino de qualquer idioma natural.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise do referencial teórico associado à tentativa de agrupar assuntos numa ordem específica, ações presentes na metodologia deste estudo, abriram margem para importantes perspectivas sobre a organização de conteúdos no planejamento de aulas de Português como língua estrangeira. O ensino de PLE, embora amparado por padrões internacionais como o QECR, exige do professor uma abordagem flexível e consciente das especificidades dos aprendizes. Este trabalho reafirma a relevância da organização curricular como ferramenta central para atender diferentes contextos de aprendizado, como objetivos profissionais ou interesses pessoais. O objetivo inicial na construção desse artigo era prover um modelo de grade curricular que pudesse ser adotado por outros profissionais atuantes no ensino de Português como língua estrangeira, de modo a facilitar o seu trabalho cotidiano. Após a análise do material de apoio e tentativa de construção dessa grade, foi possível ir

descobrir as diversas camadas no ensino da língua portuguesa, considerando a transmissão desse conhecimento para aprendizes que já possuem uma formação inicial em outro idioma. Essas camadas que pudemos identificar como domínios, temas e subtemas se mostraram de um modo que as podemos organizar, ao mesmo tempo em que entendemos que elas não pertencem a um lugar estático. Em outros termos, é possível criar uma grade de organização de conteúdos no ensino de PLE, desde que se tenha consciência da necessidade de adaptação, que pode se fazer necessária de aprendiz para aprendiz.

Ao longo da pesquisa, observou-se que o sucesso do ensino de PLE não pode ser ancorado numa grade curricular padrão, dependendo significativamente também da capacidade do professor em adaptar metodologias às circunstâncias dinâmicas. O desafio não é somente transmitir conhecimento, mas criar um vínculo de conexão com o aprendiz, mediando interações culturais; considerando o papel da língua como fenômeno vivo. Nesse sentido, o trabalho reforça a importância de ferramentas como a análise de nível por parte do professor, assim como a preparação para testes externos, como o Celpe-Bras.

Assim, conclui-se que o ensino de PLE é um campo promissor, embora demande uma constante revisão de práticas pedagógicas, visando equilibrar inovação, tradição e humanização no processo educacional.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Juliana Bertucci; FREIRE, Deolinda de Jesus. A diversidade linguística no ensino de português como língua adicional e língua estrangeira. *Estudos Linguísticos* (São Paulo), v. 49, n. 2, p. 651-673, jun. 2020.

BYRAM, Mike; FLEMING, Mike; PIEPER, Irene. Plurilingual and intercultural education. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, v. 13, p. 1-7, 2013.

CONSELHO DA EUROPA. Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação. Lisboa: ASA, 2001. Tradução de Maria Joana Pimentel do Rosário e Nuno Verdial Soares.

DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. Mercado de línguas: a instrumentalização brasileira do português como língua estrangeira. 2008. 152 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SANTOS, Letícia Grubert dos. Avaliação de desempenho para nivelamento de alunos de português como língua estrangeira. 2007. 114 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Editora Cultrix, 2006.