

## O conhecimento em semântica e o exame Celpe-bras: elementos provocadores em foco

*Knowledge in semantics and the Celpe-bras exam: provocative elements in focus*

**Rebecka Diniz Cordeiro**

Universidade Federal da Paraíba

<https://orcid.org/0000-0003-2957-2662>

rebecka\_diniz@hotmail.com

**José Wellisten Abreu de Souza**

Universidade Federal da Paraíba

<https://orcid.org/0000-0002-4232-4551>

rebecka\_diniz@hotmail.com

### RESUMO

Neste artigo, alinhamos aspectos relativos à Semântica, numa perspectiva didática, e o ensino de Português como Língua Não Materna (PLNM). Como objetivo, interessa-nos analisar se e como saber interpretar os fenômenos semântico-lexicais presentes em textos cotidianos pode contribuir para a compreensão e a aprendizagem da/na língua portuguesa por estudantes estrangeiros. Como *corpus*, foram analisados 03 Elementos Provocadores, que são textos utilizados na segunda parte do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros: Celpe-Bras. Para embasar nossa discussão, valemo-nos de Antunes (2012), Henriques (2011), Souza (2017), Almeida Filho (1997; 2009), Dell'Isola et al (2003), Scaramucci (2000) dentre outros. Em síntese, defende-se que a adequada interpretação dos Elementos Provocadores depende do desenvolvimento de habilidades de leitura para as quais o conhecimento em semântica é condição fundamental. Tal conhecimento pode levar o estrangeiro, candidato do exame, a demonstrar um maior nível de proficiência ao comunicar-se na língua portuguesa. A isso, chamamos de “competência semântica”.

**Palavras-chave:** Semântica; Celpe-Bras; Elementos Provocadores.

### ABSTRACT

In this paper, we align aspects related to semantics, in a didactic perspective, and the teaching of Portuguese as a foreign language. As a goal, we are interested in analyzing whether and how to interpret the semantic-lexical phenomena present in everyday texts can contribute to the understanding and learning of/in the Portuguese language by foreign students. As a corpus, 03 Provocative Elements were analyzed, which are texts used in the second part of the Certificate of Proficiency in Portuguese for Foreigners: Celpe-Bras. To support our discussion, we used Antunes (2012), Henriques (2011), Souza (2017), Almeida Filho (1997; 2009), Dell'Isola et al (2003), Scaramucci (2000) among others. In summary, it is argued that the proper interpretation of the Provocative Elements depends on the development of reading skills for which knowledge in semantics is a fundamental condition. Such knowledge can lead the foreigner, candidate for the exam, to demonstrate a higher level of proficiency when communicating in the Portuguese language. We call this “semantic competence”.

**Keywords:** Semantics, Celpe-Bras; Provocative Elements.

## 1. Introdução

Neste artigo aborda-se o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras), dedicando maior atenção aos Elementos Provocares (EP) do exame, utilizados no momento da interação face a face da Parte Oral e individual da prova. A respeito dos EP, temos que

são montagens que incluem textos de gêneros diversos e que podem estar acompanhados de elementos visuais, que circulam ou circularam no Brasil. O objetivo desses materiais é fornecer informações e pontos de vista sobre acontecimentos de interesse público, para alimentar a interlocução entre o entrevistador e o examinando ao longo da interação (BRASIL, 2013, p. 13-14).

Ao lidarmos com a parte oral do Celpe-Bras que, segundo BRASIL (2011, p. 18): “constitui-se de uma conversa (...) entre examinando e entrevistador, sobre atividades e interesses do examinando, a partir de tópicos que constam no questionário de inscrição (família, hobbies, profissão, entre outros) e sobre tópicos do cotidiano e de interesse geral (ecologia, educação, esportes, entre outros)”. O exame é internacionalmente aceito em empresas e instituições de ensino como comprovação de Proficiência em Língua portuguesa (BRASIL, 2015, p. 8). Nesse sentido, o Celpe-Bras objetiva avaliar o desempenho do examinando a partir de uma única prova que certifica quatro níveis de proficiência: Intermediário, Intermediário Superior, Avançado e Avançado Superior. A certificação dos níveis é baseada em uma única prova porque

[o INEP] baseia-se na premissa de que examinandos/as de todos os níveis são capazes de desempenhar ações em Língua Portuguesa. O que pode variar é a qualidade desse desempenho, dependendo do nível de proficiência do/a examinando/a (BRASIL, 2015, p. 8).

O exame divide-se em uma parte coletiva, que é uma prova escrita, e uma parte oral, que consiste em uma entrevista individual, na qual os EP norteiam o processo de avaliação. A parte individual tem a duração de vinte minutos e compõe-se de uma conversa/entrevista sobre atividades e interesses dos candidatos e sobre assuntos de interesse geral, a partir de pequenos textos, fotos, cartuns, denominados elementos provocadores (BRASIL, 2006, p. 8). As habilidades avaliadas nessa parte do exame envolvem a compreensão, para contribuir com o fluxo natural da conversa, e a produção, que constitui em fluência, pronúncia, gramática, léxico e recursos interacionais.

Outrossim, o objetivo deste artigo é averiguar se e como saber interpretar os fenômenos semântico-lexicais presentes em textos cotidianos pode contribuir para a compreensão e a aprendizagem da/na língua portuguesa. Nesse sentido, observaremos se tal conhecimento influencia na compreensão dos elementos provocadores por parte dos examinandos, além de discutir sobre a

intencionalidade ou previsibilidade dos elaboradores do exame em relação a explorar, na prova, os fenômenos semântico-lexicais.

Para tanto, este artigo apresenta a seguinte estrutura: na seção 2, trataremos uma discussão a respeito do ensino de português como língua estrangeira/não materna; na seção 3, abordaremos os aspectos de semântica e sua relação com o ensino de língua portuguesa; na seção 4, analisaremos os três elementos provocadores selecionados para exemplificar a discussão teórica; por fim, na seção 5, apresentaremos as considerações finais e, em seguida, as referências que embasaram nossa discussão.

## 2. Aspectos importantes acerca do ensino de português língua não materna

Para falar de língua não materna, conceitualizemos, primeiramente, língua materna. Ainda existem discussões a respeito do conceito de língua materna/ L1, entretanto, adotamos a definição apresentada por Spinassé (2006) de que, normalmente, a língua materna é aquela que aprendemos primeiro e em casa, através dos pais, e também é frequentemente a língua da comunidade, além de ser, na maioria das vezes, a língua usada no dia-a-dia do indivíduo.

No aprendizado de uma segunda língua, por sua vez, o indivíduo já domina sua(s) língua(s) materna(s), possui aquisições linguístico-culturais construídas através do seu ciclo social, sob essa perspectiva, é interessante citar a conceitualização proposta por Spinassé (2006):

A aquisição de uma Segunda Língua e a aquisição de uma Língua Estrangeira (LE) se assemelham no fato de serem desenvolvidas por indivíduos que já possuem habilidades lingüísticas de fala, isto é, por alguém que possui outros pressupostos cognitivos e de organização do pensamento que aqueles usados para a aquisição da L1 (SPINASSÉ, 2006, p. 6.)

Cabe aqui o seguinte questionamento: como essa modalidade da língua portuguesa tem sido ensinada, visto que, tanto no Brasil, quanto no exterior, o ensino de português ainda é centrado na forma, na apresentação de regras e de exercícios de manipulação de formas, sem preocupação com o uso da linguagem com propósito social? (cf. DELL'ISOLA et al, 2003).

Outrossim, conduzir o ensino de uma LE demanda a etapa do planejamento, que envolve, de acordo com Almeida Filho (2012), os seguintes passos:

A produção ou adoção seletiva do material didático, as definições metodológicas de como apresentar, praticar e usar com criatividade a língua-alvo representada no material (e no planejamento antes dele), e, finalmente, a avaliação de rendimento dos alunos no decorrer da operação de ensino/aprendizagem da LE (ALMEIDA FILHO, 2012, p. 32).

Somado a isso, ao se tratar da prática de ensino de Português Língua Estrangeira (PLE), Almeida Filho (2005, p. 9) cita algumas características do ensino de línguas, que inclui, mesmo contemporaneamente, os seguintes aspectos:

- não ter preocupação com o método acima de tudo, com aprender com métodos prontos, mas com compreender o que permitem ou não os vários procedimentos e recursos;
- saber que há uma pessoa em processo de humanização antes do ensinar e que precisa estar posicionada para aprender (queira fazer esforço para tal);
- ensinar L não mais se resume no ensinar o seu sistema gramatical e a nomenclatura correspondente (ensinar sobre);
- saber avaliar quais interações e processos produzem quais resultados.

Além de outras características propostas pelo autor, as citadas acima, nos permitem refletir sobre a prática pedagógica adotada para o ensino de línguas. Para frisar sobre ensino de uma LE, temos ainda que

produzir o ensino de uma língua estrangeira é viabilizar o conhecimento sobre (ou estudo de) uma outra língua e/ou sua aquisição num ambiente formal institucional, mediante uma operação com dimensões distintas orientada por uma abordagem/filosofia vigente que pode ser espontâneo tradicional, formalmente explicitada e calcada em pressupostos teóricos (ALMEIDA FILHO, 2005, p. 11).

Para tanto, consideramos a abordagem comunicativa uma alternativa viável para o ensino de Português Língua Não Materna (PLNM), “considerando sua preocupação com o desenvolvimento de uma competência comunicativa, que engloba o conhecimento gramatical, o conhecimento lexical e o conhecimento do uso social da língua” (SILVEIRA, 1999, p. 75), sendo essas habilidades necessárias para alcançar um maior nível de proficiência no Celpe-Bras, visto que o exame tem caráter comunicativo.

É justamente partindo da abordagem comunicativa que enxergamos uma interlocução possível entre os pressupostos do ensino de PLNM e a área da semântica. Sobre esta última, passamos a tratar na seção a seguir.

### **3. Contribuições da semântica para o ensino de PLNM**

A natureza comunicativa do exame Celpe-Bras expõe o examinando a questões do cotidiano, em especial, durante a parte oral do exame, e para um processo de proficiência eficaz, o aluno deve conhecer além de regras gramaticais automatizadas. Desse modo, é preciso desenvolver um

vocabulário satisfatório que o permita compreender e produzir textos (escritos e orais) em diversas situações do cotidiano, de forma clara e concisa.

Segundo Souza (2017),

(...) um dos grandes objetivos do ensino da língua materna é possibilitar aos alunos a percepção da língua como instrumento de interação social. O professor que pautar suas aulas em uma abordagem reflexiva deve fornecer aos alunos condições de escrever não apenas um amontoado de frases, considerando isto como um texto, mas sim uma unidade coesa e coerente, cujos sentidos e cuja referência emergem durante as práticas discursivas (SOUZA, 2017, p. 147).

Apesar de o autor tratar sobre o ensino de língua materna, entendemos que esse mesmo raciocínio pode ser estendido ao ensino de PLNM. Com base nisso, defendemos que o aprendente estrangeiro de português precisa ter conhecimento dos sinônimos e antônimos que compõe o léxico da língua-alvo, pois:

- a) são fenômenos linguísticos realizáveis naturalmente nas interações comunicativas cotidianas, ou seja, são fatos linguísticos que, per si, moldam a língua-alvo;
- b) servem de arcabouço produtivo para a ampliação do vocabulário;
- c) ao conhecer as possibilidades de uso desses fenômenos semânticos, o aprendente da língua portuguesa organiza a mente para interpretar tais recursos durante a comunicação, como também, fazer uso de tais recursos em suas produções linguísticas (orais ou escritas).

Apenas para exemplificar, grosso modo, a sinonímia e a antonímia, segundo Henriques (2011):

(...) devem ser observadas a partir da propriedade que dois termos têm de serem empregados como substitutos um do outro. Se, a princípio, esse emprego não causar prejuízo no que se pretende comunicar, dizemos que há **sinonímia** entre eles. Se a substituição resultar em significações opostas, haverá **antonímia** entre eles (HENRIQUES, 2011, p. 80).

Ter esses conceitos claros é crucial para a escrita de um texto coerente, ressaltando que as escolhas dos termos sinônimos afetam diretamente o discurso, visto que não existem sinônimos perfeitos (OLIVEIRA, 2008). Nesse caso, valemo-nos do mesmo ponto de vista de Travaglia (2013), para quem todos os textos trabalhados em sala de aula devem servir de pretextos (no sentido positivo) para a exploração dinâmica dos conhecimentos linguísticos. Logo, na base das atividades de leitura e de produção de texto precisam estar previstas atividades de conhecimento linguístico. Essas atividades

(...) devem concentrar-se: a) na significação dos recursos linguísticos, na sua contribuição para o(s) sentido(s) que se quer veicular por meio dos textos; b) na

função desses mesmos recursos na constituição dos textos, quase sempre ligada à sua significação; c) na exploração de recursos alternativos para o mesmo fim (significado e função), ressaltando a diferença entre eles, quando isto for possível (TRAVAGLIA, 2013, p. 143).

Para compreender/interpretar um texto, temos em mente que: “a significação é uma categoria que só pode ser definida no texto ou no contexto que envolve uma interação linguística” (CASTILHO, 2014, p. 21), dessa forma, a interpretação do texto se dá através da interação texto-leitor, entretanto, para que ocorra de forma eficiente, o leitor precisa ter um arcabouço semântico-lexical amplo.

Podemos acrescentar o estudo do fenômeno da ambiguidade como essencial para o desenvolvimento da leitura/escrita dos indivíduos, tendo em foco os que se submeterão ao exame Celpe-Bras. A esse respeito, apegamo-nos às definições de Ilari e Geraldi (2006): a ambiguidade é a propriedade que um elemento lexical e/ou uma dada estrutura sintática possuem de admitir mais de uma interpretação.

Os termos ambíguos, em alguns gêneros específicos, a exemplo de textos publicitários ou humorísticos, chegam a ser um recurso produtivo na construção do efeito de sentido desejado, ou seja, há a possibilidade do uso intencional da ambiguidade com um propósito específico.

Por esse motivo, é vital que o estrangeiro compreenda os contextos de uso para captar a intencionalidade, caso contrário, um texto ambíguo pode gerar incoerência textual, quando se deve ser claro e ter uma linguagem objetiva, prejudicando a interpretação/compreensão do texto. Veremos adiante, através dos elementos provocadores selecionados, como esse fenômeno pode afetar na interpretação/compreensão de um enunciado.

Diante disso, para desenvolver a competência discursiva dos alunos, Antunes (2012, p. 153-154) aponta que explorar o conhecimento do léxico no desenvolvimento das competências serve:

- para a produção de um discurso claro, fluente, com uma grande possibilidade de variação vocabular, conforme as demandas e conveniências de cada situação comunicativa;
- para compreensão bem-sucedida de textos orais e escritos mais formais, complexos e com exigências de um vocabulário mais especializado.

Esses conceitos são essenciais para o ensino/aprendizagem de PLN, em especial, aos que se submeterão ao exame de proficiência aqui abordado. É necessário que o professor de língua estrangeira aborde os conceitos aqui mencionados, pois isso levará o aprendente estrangeiro do português a demonstrar maior proficiência.

Na próxima seção, veremos como esses conceitos se materializam na prática de interpretação textual, através dos elementos provocadores do Celpe-Bras.

#### 4. O conhecimento em semântica no exame Celpe-bras

Para realizar a análise, tomamos como base os Elementos Provocadores do exame Celpe-Bras. As perguntas que nos guiam são: O exame já prevê o conhecimento em semântica? A abordagem de fenômenos semântico-lexicais pode ser percebida nos roteiros de interação dos elementos provocadores? O conhecimento em semântica influencia na proficiência dos examinandos?

Após uma pesquisa sobre os elementos provocadores utilizados em todos os anos do exame Celpe-Bras, de 1998 a 2019, verificamos que esse banco de dados é bastante amplo, o que fugiria dos propósitos iniciais deste artigo. Logo, foi adotado um recorte para a construção do *corpus* de análise. Desse modo, analisamos todos os EP do ano de 1998 e todos os do último ano de aplicação do exame, perfazendo assim um corte temporal. Para uma análise mais minuciosa, trataremos de um elemento provocador do ano de 1998, o primeiro ano do exame, e dois elementos do ano de 2019, da primeira e segunda edição, respectivamente. Com base no recorte, nossos dados são os seguintes:

**Quadro 1: formação do corpus de análise**

Universo de elementos existentes	742
Recorte utilizado na pesquisa	45
Elementos com fenômenos semânticos dentro do recorte da pesquisa	22
Corpus de análise desta pesquisa	3
Fenômenos semântico-lexicais encontrados	Antonímia/sinonímia; hiponímia/hiperonímia; ambiguidade.

Fonte: dados da pesquisa, 2021.

O primeiro elemento da nossa análise, retirado do primeiro exame Celpe-Bras, em 1998, é o seguinte:

Figura 1: a importância de se compreender a antonímia

The advertisement is split into two vertical panels. The left panel has a white background with the word 'DINÂMICO.' in large, bold, black letters at the top. Below it is a black and white photograph of a rolled-up newspaper. At the bottom of this panel, it says 'ASSINE O CORREIO POPULAR. UM GRANDE JORNAL FEITO AQUI.' The right panel has a dark, starry background with the word 'ESTÁTICO.' in large, bold, white letters at the top. Below it, in white text, is 'ASSINATURA ANUAL 30% ABAIXO DA TABELA.' Underneath is a white-bordered box containing three pricing options: '• À vista ou cartão: 6.600,00', '• 2 x sem juros: 3.300,00', and '• 5 fixas de: 1.780,00'. To the right of this box, vertically, is the text 'Preço já com desconto'. At the bottom of the right panel, it says 'LIGUE JÁ: 0800 12 21 21'.

Fonte: INEP, 1998

O EP apresentado na Figura 1 retrata uma campanha publicitária do jornal Correio Popular, a imagem escolhida é um recorte do Elemento Provocador 3, o qual faz parte de uma série com mais sete imagens semelhantes à escolhida<sup>1</sup>. Em todas elas, o autor da campanha utiliza-se desse jogo de palavras e significados para chamar a atenção do público, como: “De filho pra pai/De pai pra filho”; “Singular/Plural”; “Conteúdo/Forma”; “Soma/Divisão”; “Imparcial/Parcial”; “Liberdade de opinião/Liberdade de escolha”.

Para a compreensão/interpretação desse elemento, o examinando precisa conhecer o significado dos dois termos em destaque: ‘dinâmico’, que deve ser interpretado com o significado de algo que evolui, tem movimento e/ou mudança; e ‘estático’, que deve ser compreendido como seu contrário, cujo significado é de algo imóvel, sem movimento ou atividade.

Conforme Henriques (2011, p. 74): “o significado de um enunciado resulta da combinação dos significados das palavras e sintagmas que o compõem”, ou seja, o conhecimento do significado das palavras isoladas contribui para a compreensão delas em um dado contexto. No caso do EP em análise, pode-se interpretar da seguinte forma: as notícias que compõem o jornal Correio Popular são sempre novas, apresentando as mudanças e as novidades para manter os clientes atualizados

<sup>1</sup> Para mais informações, ver em: [https://download.inep.gov.br/outras\\_acoes/celpe\\_bras/acervo\\_elementos\\_provocadores/1998.pdf](https://download.inep.gov.br/outras_acoes/celpe_bras/acervo_elementos_provocadores/1998.pdf), acesso em 23 nov. 2021.

(recuperando o sentido de ‘dinâmico’), enquanto os valores da assinatura são sempre fixos, garantindo segurança aos assinantes (o que recupera o sentido de ‘estático’).

Tal interpretação, vale ressaltar, valoriza o jornal, o que coaduna com o gênero textual em tela, haja vista sabermos que numa campanha publicitária o que se quer é, justamente, evidenciar aspectos positivos do produto apresentado, evidenciado pela característica composicional da função conativa da linguagem em relação ao gênero propagandístico.

Através desse exemplo, portanto, podemos perceber como o conhecimento da antonímia contribui para a interpretação de textos de circulação cotidiana, aspecto imprescindível para o candidato estrangeiro que se submete ao exame Celpe-Bras. Além disso, podemos reforçar esse argumento com um trecho do roteiro de interação desse EP, que traz as seguintes informações:

O avaliador diz ao candidato: O jornal *Correio Popular*, de Campinas, veiculou durante algum tempo, em dias diferentes, este conjunto de textos. Examine-os. O avaliador pergunta ao candidato: a) Qual o objetivo destes textos?; b) “Em que se baseiam? Explique, com as suas palavras, alguns deles.”<sup>2</sup>

Dentre as respostas possíveis, indica-se como a expectativa a seguinte argumentação: “No uso de adjetivos ou expressões de sentido oposto: um, apresentando uma característica positiva do jornal; e o outro, uma característica positiva da assinatura do mesmo”. Dessa forma, se torna perceptível que os elaboradores do exame têm a expectativa de que o candidato indique em seu leque de conhecimentos informações acerca do nível semântico, marcadamente, “expressões de sentido oposto”, o que evoca no contexto da campanha publicitária o fenômeno semântico-lexical da antonímia.

Vale ressaltar que, embora a resposta dada como sugestão tenha se apegado a aspectos bastante técnicos, como se fosse necessário ao candidato estrangeiro apresentar uma descrição formal, com classificação dos elementos linguísticos envolvidos na produção da campanha publicitária, não concordamos que isso seja, de fato, necessário para demonstrar a compreensão do texto. Aludimos aqui, contudo, que é inevitável, para ler corretamente esse texto, perceber que a cena comunicativa está calcada na utilização de palavras cuja significação recupera uma oposição de ideias.

O espaço, portanto, para que tais compreensões venham a ser consolidadas, no processo de ensino-aprendizagem, é o da sala de aula de português para estrangeiros. Ao professor de PLNM, PLE – Português Língua Estrangeira e PLA – Português Língua Adicional, cabe desenvolver no aluno habilidades para a leitura do texto que prevejam a interpretação das funções semânticas desempenhadas pelos elementos linguísticos.

---

<sup>2</sup> Disponível em: [https://download.inep.gov.br/outras\\_acoes/celpe\\_bras/acervo roteiros de interacao/1998.pdf](https://download.inep.gov.br/outras_acoes/celpe_bras/acervo roteiros de interacao/1998.pdf), acesso em 23 nov. 2021.

Para dar sequência a nossa análise, analisaremos o Elemento Provocador da primeira edição do exame, no ano de 2019:

**Figura 2: o papel da ambiguidade em textos reais**



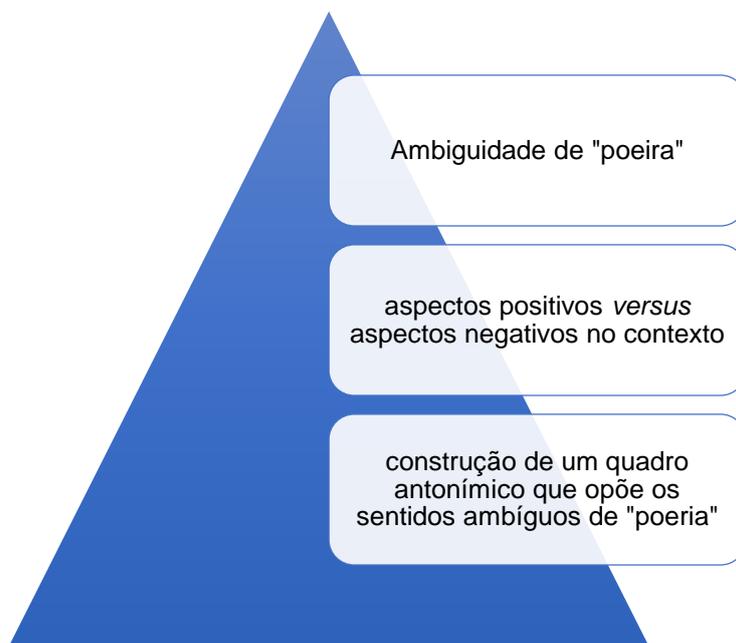
Fonte: INEP, 2019/1ªED, Elemento Provocador 7<sup>3</sup>.

O EP acima é uma notícia. Retomando o que foi dito antes, é preciso entender o significado das palavras isoladas para poder compreendê-las dentro de um contexto. Nesse caso, temos a palavra ‘poeira’, que isolada recupera o sentido de algo sujo; temos também a palavra ‘sebo’, que remete a lojas que vendem produtos usados, podendo ser livros mais antigos, por exemplo. Agora, pensando nessas palavras no contexto da livraria apresentada na notícia, podemos perceber que, nesse caso, a palavra ‘poeira’ evoca algo que é mais velho/antigo, haja vista ser preciso correlacionar que ‘poeira’ pode ser comum em um ambiente como o de um ‘sebo’.

Contudo, quando associamos esses sentidos possíveis ao título da notícia “empoeirado, mas nem tanto”, vê-se que uma quebra de expectativa está sendo criada pelo produtor da notícia. Tal recurso, inclusive, é bastante comum no caso de ambiguidades, pois, de um lado, podemos construir um certo campo semântico segundo o qual coisas empoeiradas, como as de um sebo, seriam algo arcaico, antiquado, porém, num segundo plano, vê-se que o sebo não parou no tempo, investindo também em aspectos tecnológicos para, com isso, atrair novos clientes.

O nome do sebo “Desculpe a poeira”, também contribui para a construção de um quadro interpretativo que opõe duas ideias: ‘poeira’ como algo positivo, pois mantém uma dada tradição comum às antigas livrarias, versus ‘poeira’ como algo negativo, no sentido de atrasado, aspecto que não se confirma, já que a livraria une os dois mundos: o antigo com o tecnológico. Essas possibilidades de interpretação, favorecidas pela ambiguidade contextual da palavra ‘poeira’, põem os sentidos deste mesmo item lexical em oposição, criando-se um quadro antonímico:

**Gráfico 1: as camadas de leitura envolvidas na compreensão do EP 7**



Fonte: os próprios autores, 2021.

Portanto, esse enunciado evoca uma interpretação diferente sobre os sentidos das palavras em um contexto. A compreensão dos fenômenos semântico-lexicais da ambiguidade e da antonímia (oposição) faz-se relevantes para a interpretação geral do texto por parte do examinando estrangeiro.

Para reforçar a questão de que o exame já prevê o conhecimento em semântica por parte do candidato, temos uma questão retirada do roteiro de interação desse EP que embasa essa discussão: “Você acha que “Desculpe a poeira” é um bom nome para um sebo? Por quê?”<sup>4</sup>. Essa pergunta incita o candidato a pensar nesse jogo de significados, que a ambiguidade do termo ‘poeira’ constrói no texto da notícia.

Reforçamos aqui que este tipo de análise prévia, requerida pela interpretação adequada do texto do EP, deve fazer parte do trabalho de sala de aula de língua portuguesa para estrangeiros. Esse olhar acurado sobre os efeitos de sentidos acerca do uso dos elementos linguísticos precisa fazer parte das aulas de leitura, haja vista ser esse um requisito da própria comunicação. Dito de outro modo, o

<sup>4</sup> Fonte: INEP, 2019/1ªED, Roteiro de Interação 7

professor de PLNM/PLE/PLA deve oportunizar situações nas quais seus alunos percebam as nuances de interpretação envolvidas na leitura de um texto, sem as quais o aprendente de português não conseguirá compreender satisfatoriamente a situação comunicativa.

Vale acrescentar, ainda que no caso do Exame Celpe-Bras esse tipo de compreensão demonstrada pode promover a aferição de níveis de proficiência mais elevados para o candidato, na medida em que ele demonstrará maior fluidez comunicativa a partir da exposição de suas interpretações frente aos textos.

Por fim, apresenta-se o terceiro Elemento Provocador, o qual foi selecionado também do ano de 2019, na segunda edição do exame:

**Figura 3: outro caso de antonímia (oposição) e seu papel para a interpretação do texto**



Fonte: INEP, 2019/2ªED, Elemento Provocador 9<sup>5</sup>.

Na imagem selecionada, não fica claro qual seria o gênero a que se refere. Pode ser a capa da Revista Galileu, cujo tema é Dossiê sobre produtividade. Ademais, pode se tratar de uma foto associada a uma notícia, como que complementando informações sobre o tema em discussão. Por fim, ainda sugere-se a possibilidade de ser um exemplo de panfleto que circularia socialmente com uma espécie de aviso acerca do tema da produtividade no trabalho.

No que tange aos fenômenos semânticos analisados, verifica-se novamente a presença da antonímia, a partir dos termos “mais” e “menos”, elementos utilizados para intensificar ou atenuar o efeito de sentido das palavras com as quais se associa. Nesse contexto, podemos perceber que o

“mais” se refere a uma maior produtividade no trabalho, em que é possível realizar mais atividades, alcançar mais resultados enquanto o “menos” relaciona-se com a necessidade de menor cobrança no contexto laboral, para que se faça as atividades com “menos” pressão, dando pausas ao longo do processo, para com isso, alcançar a maior produtividade, exatamente como é reforçado no EP. Essa interpretação pode ser alcançada também com o auxílio das informações localizadas abaixo da figura dos fósforos, em que traz o alerta dos cientistas sobre a necessidade de uma pausa para o trabalhador.

Ao se deparar com o texto em destaque, o candidato precisa identificar que há uma oposição de ideias, “faça mais, com menos”, o que pode causar um estranhamento inicial. Essa escolha linguística, contudo, é proposital, justamente para chamar a atenção do leitor para o tema da produtividade no trabalho. Isso pode ser representado pelo seguinte gráfico:

**Gráfico 2: cálculo interpretativo da oposição entre “mais” e “menos”**



Fonte: os autores, 2021.

Perfazer esse caminho interpretativo, correlacionando cada camada de sentido, é o que permitirá ao candidato responder adequadamente às questões do roteiro da parte oral da prova, valendo citar: “1. O que você acha da recomendação dos cientistas para ter maior produtividade no trabalho? 2. Você acha que as pessoas em geral seguem essa recomendação? O que acontece na prática? Por quê?”<sup>6</sup>. Entendemos que essas perguntas implicitamente exploram o conhecimento semântico da antonímia, pelo fato de elas inserirem o candidato diante do quadro da oposição que se constrói a partir do “mais” e “menos”. Portanto, o examinando que tiver esse conhecimento semântico terá uma melhor desenvoltura na compreensão do EP, não sendo necessário ter pleno domínio dos conceitos (no sentido da metalinguagem técnica), mas deve ter a capacidade de demonstrar que existe uma relação de oposição entre os termos em destaque.

Ademais, como já fizemos anteriormente, argumentamos que a aula de PLNM/PLE/PLA deve trabalhar esse nível de conhecimento. No caso em tela, por exemplo, o professor poderia correlacionar a discussão do EP com o adágio popular brasileiro “menos é mais”. Esse dito alinha-se a uma perspectiva do minimalismo, estilo de vida que prega que o mais importante para a vida é se apegar

ao que é essencial, dando prioridade às relações humanas e não aos excessos. Ao trabalhar com tais aspectos, elevaria a capacidade do aluno de interpretar os textos que realmente circulam no dia a dia.

## 5. Considerações finais

Alguns aspectos a ponderar diante das análises:

- 1) Ao defendermos o conhecimento em semântica como necessário ao ensino de português para estrangeiros, o que pode implicar o desenvolvimento de uma competência semântica, não o fazemos nos termos comuns aos tradicionalistas, ou seja, não buscamos vender uma ideia de substituição de forma por forma e/ou de norma por norma. Não se busca aventar aqui, portanto, que o examinando do Celpe-Bras e/ou qualquer estrangeiro aprendente do idioma português deva saber nomear cada fenômeno semântico-lexical, como se fosse um analista da língua. Ao contrário do que se vê nas aulas de língua calcadas em questões gramaticais, o que se observa nesse computo da competência semântica é a construção de uma percepção que dota o sujeito de habilidades para interpretar, mais proficientemente, os textos da língua, nas situações comunicativas reais, dado o fato de os fenômenos aqui elencados serem produtivos na língua portuguesa;
- 2) Como nossa argumentação não se direciona como uma tarefa ao aluno, a quem se destina? Ao professor de PLNM/PLE/PLA. Entendemos, portanto, ser necessário a esse profissional incluir em suas aulas processos de interpretação que mostrem aos alunos como tais recursos linguísticos facilitam o processo de interpretação do texto. Na verdade, como vimos em nossas análises, a compreensão do papel desempenhado por esses fenômenos semântico-lexicais, com destaque para a antonímia e para a ambiguidade, pode ser crucial para se verificar, realmente, o que um aprendente estrangeiro compreendeu (ou não) de um texto;
- 3) Dado o fato de os fenômenos serem produtivos nos usos da língua, em textos e situações cotidianos, por que delimitar como objeto de análise os Elementos Provocadores da prova Celpe-Bras? Isso se deu por dois motivos, a saber: a) pela natureza comunicativa do exame, caso encontrássemos, tal como fizemos, aspectos relativos à semântica na prova, inclusive com uma dada premissa que pode nos fazer hipotetizar de que a competência semântica é um requisito previsto no exame (vide os roteiros dos Elementos Provocadores), evidenciaríamos haver uma articulação entre o conhecimento em semântica e a abordagem comunicativa, metodologia bastante fomentada nos cursos de português para estrangeiros. Além disso, ao lidarmos com a prova do Celpe-Bas, partimos de um arcabouço consolidado no que tange ao ensino de PLNM/PLE/PLA, o que funciona como argumento de autoridade para as discussões levantadas neste artigo, isso, inclusive se alinha ao segundo motivo; b) Na linha do que sugere

Scaramucci (2004), entendemos ser possível verificar um efeito retroativo a partir do exame. Nas palavras da autora, esse processo gera “(...) efeitos (...) nas pessoas, políticas e práticas, dentro da sala de aula, da escola, do sistema educacional ou sociedade” (SCARAMUCCI, 2004, p. 205), a partir de um dado evento, política pública, teste em larga escala etc. Em seu texto, a mencionada autora, inclusive, analisa o papel que exames vestibulares e/ou semelhantes, como o Celpe-Bras, geram ao ensino da língua, como que moldando a própria estruturação organizacional de currículos e ainda de projetos políticos pedagógicos. No caso de nossa discussão, argumentamos em defesa de que a presença de questões cujo conhecimento em semântica faz-se presente no exame Celpe-Bras eleve a necessidade de trabalhar isso nas aulas de PLE/PLA pelo Brasil e pelo mundo.

Em síntese, as análises desta pesquisa nos permitem propor a seguinte equação: **ABORDAGEM COMUNICATIVA + COMPETÊNCIA SEMÂNTICA = PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA PORTUGUESA**. Essa fórmula só comprovará sua importância SE E SOMENTE SE um trabalho sistematizado que didatize os conhecimentos em semântica passarem a fazer parte do processo organizacional da aula de português para estrangeiros, o que, esperamos, contribua para o processo ensino-aprendizagem da língua portuguesa em vista de desenvolver um letramento voltado à interpretação e ao uso da língua nos mais variados contextos comunicativos. É a isso que chamamos de **competência semântica**.

## Referências

- ALMEIDA FILHO, José C.P. **O Português como língua não-materna: concepções e contexto de ensino**. Museu da Língua Portuguesa: Estação da Luz, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Quatro estações no ensino de línguas**. Editora Pontes, 2012.
- ANTUNES, Irandé. **O território das palavras: estudo do léxico em sala de aula**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BRASIL. **Manual do candidato ao exame Celpe-Bras**. Brasília, Secretaria de Educação Superior (SESu), MEC, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Manual do Examinando**. Brasília, DF, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de capacitação para examinadores da parte oral do exame Celpe-Bras**. Brasília, DF, 2013.
- BRASIL. **Manual do candidato ao exame Celpe-Bras**. Brasília, Secretaria de Educação Superior (SESu), MEC, 2015.
- CASTILHO, Ataliba T. de. **O que é semântica?**. USP, 2014.

DELL'ISOLA, Regina L. P.; SCARAMUCCI, Matilde V. R.; SCHLATTER, Margarete; JÚDICE, Norimar. A avaliação de proficiência em português língua estrangeira: o exame CELPE-Bras. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v.3, n. 1, 153-184, 2003.

HENRIQUES, Claudio Cezar. **Léxico e semântica. Estudos Produtivos Sobre Palavra e Significação**. Editora Campus, 2011.

ILARI, Rodolfo; GERALDI, João Wanderley. **Semântica**. – 11. ed. – São Paulo: Ática, 2006.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Manual de semântica**. Petrópolis, RJ; Editora Vozes, 2008.

SCARAMUCCI, Matilde V. R. **Efeito retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte**. Revista Traba. Ling. Aplic., Campinas, n. 43 (2): 203-226, jul./dez, 2004.

Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tla/v43n2/a02v43n2.pdf>.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: Uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino**. Edições Catavento. Maceió – São Paulo, 1999.

SOUZA, José Wellisten Abreu de. **POR UMA SEMÂNTICA DIDÁTICA: estudos semânticos voltados ao ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio**. Tese (Doutorado em Linguística).

Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba. – João Pessoa, 2017.

SPINASSÉ, Karen Pupp. **Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil**. Revista Contingentia, 2006, vol. 1, novembro 2006.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Na trilha da gramática: conhecimento linguístico na alfabetização e letramento**. – 1<sup>a</sup>. ed. – São Paulo: Cortez, 2013.