

A Qualificação do Ensino Português no Estrangeiro

O contributo do QuaREPE

Mário Filipe

Professor Auxiliar da Universidade Aberta

Ao escrever este texto quis que, no âmbito desta homenagem, mais do que discorrer sobre a obra seria escrever sobre ela através da apresentação de um caso concreto de política de língua e de gestão linguística que, na minha perspetiva, contribuísse, mesmo que modestamente, não só para ilustrar o seu relevante trabalho académico de que muitos beneficiaram e entre os quais me encontro mas que, neste breve texto, desse conta de um dos aspetos de investigação e publicações a que Maria José Grosso se dedicou de forma singular: a difusão da língua portuguesa.

Neste contexto, o planeamento linguístico – analisado na perspetiva de Cooper *Language Planning and Social Change* (1989), em particular na área que define como (*Acquisition planning - language spread*), mas também de Spolsky (2004) e o impacto de políticas de língua na educação – com vista à promoção externa da língua, seja dirigida ao crescimento da língua entre falantes de outras línguas, seja a populações expatriadas por força de migrações de motivação económica, política ou ambas, pretende alcançar um objetivo muito claro, manter as populações expatriadas ligadas à língua materna de origem tentando assim não perder falantes nas gerações seguintes aos primeiros migrantes e, no primeiro caso, potenciar o crescimento dos falantes da língua como língua estrangeira.

Recorremos a Cooper, para demonstrar que, no plano teórico, esta questão está de há muito identificada e enquadrada quando, ao se referir ao planeamento da aquisição (*Acquisition Planning*) considera que

“With respect to the means employed to attain acquisition goals, we may distinguish three types: those designed primarily to create or to improve the opportunity to learn, those designed primarily to create or to improve the incentive to learn, and those designed to create or improve both opportunity and incentive simultaneously.” (Cooper, 1989:159)

No caso em apreço o objetivo das alterações planeadas para o EPE era o de melhorar substancial e qualitativamente as condições programáticas, metodológicas e pedagógicas de ensino e aprendizagem e, desta forma, proporcionar um incentivo para a aprendizagem da língua portuguesa.

Acresce que o objetivo central do planeamento da qualificação do EPE pretendeu alterar de forma estrutural a relação e condições de aprendizagem entre todos os envolvidos, professores, estudantes, encarregados de educação, comunidades emigradas, mas também visibilidade e alteração da imagem da língua na relação institucional com autoridades educativas locais e, em consequência das alterações propostas, a valorização e o estabelecimento de uma imagem positiva da língua junto das comunidades de acolhimento, visando, desta forma, propósitos que podem ser assim enunciados:

“... *acquisition planning can be classified yields nine cells formed by the intersection of two variables: overt goal (acquisition, reacquisition, maintenance) and the chief focus of the method employed to attain the goal (opportunity to learn, incentive to learn, both opportunity and incentive to learn).*” (Cooper, 1989:160)

Não é propósito deste texto determinar *a posteriori* se o trabalho fundamental Coordenado por Maria José Grosso tinha estes desígnios teóricos em mente, na perspectiva que Cooper a expôs, mas na minha análise e perspectiva entendo que o QuaREPE - Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro, foi a condição *sine qua non* que possibilitou estabelecer e implementar de todo um novo paradigma que, com base no QuaREPE, foi possível pensar para o EPE.

Os aspetos acima referidos correspondem a outras tantas preocupações que estiveram na base da conceção e no desenvolvimento do processo de qualificação, adequação e dignificação do Ensino Português no Estrangeiro (EPE) por forma a lhe conferir estatuto de qualidade de acordo com padrões internacionais e objetivos definidos. A certificação vem trazer um elemento fundamental para a credibilidade do EPE, no que respeita à qualidade de ensino nos países de acolhimento (quando é responsabilidade do Estado português, que mantém uma rede de professores no designado Ensino Português no Estrangeiro, EPE, espalhada por 3 continentes no que respeita ao ensino da língua portuguesa a estudantes do ensino não superior) e perante as autoridades educativas locais: a de que este ensino não é uma mera ocupação de tempos livres, que no EPE passou a existir exigência (quer quanto ao docente, quer no que respeita ao aluno) e rigor na aferição da proficiência e progressão linguísticas dos alunos, de acordo com um quadro de referência específico.

Como em todos os processos que pretendem romper com o passado de forma estrutural, a resistência à mudança por parte de setores em que a mudança vai ter impacto, faz parte do próprio processo. Porque são previsíveis resistências, compete ao organismo que pretende implementar a mudança, promover o esclarecimento e informar os envolvidos, por forma a mostrar o que se pretende com as alterações resultantes da nova situação e demonstrar os benefícios que a mudança trará ao envolvidos e sobretudo ao alvo final das alterações, os alunos e as suas famílias. Enquanto agentes dessa mudança, os docentes têm de ser parte ativa no processo e, por isso, deve-lhes ser dada toda informação necessária para que possam, com conhecimento, perceber o seu papel essencial para o sucesso e concretização dos objetivos previstos no planeamento em causa.

É no momento que antecede a execução da mudança, sobretudo se essa mudança pode, aos olhos externos da sociedade ou grupos alvo da mudança, parecer muito radical face ao existente, que os responsáveis pela implementação das políticas públicas devem agir e a política de língua externa executada através das instituições governamentais é uma política pública. A gestão da mudança é o domínio do Planeamento Linguístico na perspectiva de Spolsky (2009) ou mais tarde Baldauf (2012) entre outros e Spolsky, já citado, vem propondo a designação *Language Management* “Gestão Linguística”, ainda que o termo tenha sido cunhado por J. Fishman nos anos 70 do século XX.

Spolsky (2021) interroga-se sobre se devemos gerir a língua, num processo de reflexão sobre teoria da política de língua e, no que é relevante para o que se está a tratar, coloca a ênfase dessa reflexão não no papel do Estado, mas da família e do falante. Ora é precisamente neste ponto de ligação entre o falante, o papel central da família e o papel da política de língua e gestão linguística enquanto política pública que as alterações que foram concebidas e levadas a cabo no EPE depois de 2010 e, sobretudo, com a implementação de alterações enquadradas pelo QuaREPE se centram.

“Ultimately, the fate of a language policy depends on the ability and willingness of individual members of the speech community to accept it; although perhaps many speakers are unaware of the importance of language and language choice, without acceptance by members of a speech community, any attempt at a language management is doomed.”
(Spolsky, 2021:14)

Uma outra questão relacionada com as comunidades migrantes e as famílias que as integram é a questão da transmissão da língua de origem, da língua de herança. As realidades variam dependendo da pressão social no país de acolhimento, da valorização que a família dá à língua do país de acolhimento em detrimento da sua língua materna – numa perceção dicotómica que tolda o entendimento mais produtivo da complementaridade e vantagens do conhecimento ativo de várias línguas –, da dimensão da comunidade migrante a que a família pertence ou a valorização que a língua de origem representa para a família (para a transmissão de valores culturais ou religiosos). Assim, enquanto é comum ouvir falar português nas ruas ou nos transportes públicos em várias localidades no Luxemburgo, o mesmo não se passa em França. Comunidades como a turca têm uma percentagem de transmissão da língua de origem muito mais alta do que a da comunidade portuguesa¹, seja por questões religiosas, por uma maior ou menor integração na sociedade ou por manterem a língua de origem na comunicação no seio da família ou na confluência de todos estes fatores, em casa e na comunidade dos migrantes. O que se pretendia com a qualificação do EPE era precisamente valorizar a língua de herança elevando o seu estatuto no seio das famílias e das comunidades emigradas.

“The loss of migrant heritage languages is a common finding in research on home language policy” (Spolsky, 2021:18)

Assim, mais do que discorrer sobre resistências inerentes ao processo e à sua execução no terreno, fica a convicção e a referência a um processo de alteração que rompeu com o passado e que, em consequência, exigiu uma alteração de comportamentos e de mentalidades. Neste sentido, a mudança operada foi planeada e teve como objetivo uma clara mudança de perspetiva social e de estatuto da língua nos intervenientes no processo, professores, alunos e encarregados de educação. Hoje, refletindo sobre o processo pode afirmar-se que foi um sucesso porque houve determinação, capacidade explicativa e empenho quer das instituições envolvidas, quer dos agentes dessa mudança, que mostraram solidez de ideias e capacidade para implementar o plano de qualificação do EPE.

¹ INED (2002). *Population et Sociétés* n.º 376, février 2002, La dynamique des langues en France au fil du XXe siècle.

O facto de este tipo de ensino passar a ser pago – mesmo que não em todos os países e sujeito a condições e regras para a sua de aplicação² – ainda que simbolicamente (100 € anuais por um curso de língua com a duração de um ano letivo, que inclui os manuais e a prova de certificação, não pode ser entendido senão como um pagamento simbólico) constituiu um ato de responsabilização mútua: por parte do encarregado de educação que o seu educando ia efetivamente passar a frequentar as aulas e que estas não seriam a última das prioridades extracurriculares, e por parte do Camões IP de que velaria por que os seus professores se responsabilizassem por um curso e um programa que iria ser avaliado nos seus resultados, no final de cada ano letivo.

Um dos resultados positivos que se notou quer nas provas de teste, quer depois na aplicação das provas nos anos seguintes, foi a adesão dos estudantes às provas e os resultados das mesmas, que comprovaram quer o sucesso das aprendizagens, quer o sucesso que delas decorre da aplicação da nova metodologia pelos professores. Os resultados positivos serviram para, por um lado, demonstrar a validade da aplicação desta política de língua e, desta forma, vencer os receios de alguns dos agentes no terreno e dos encarregados de educação.

O enquadramento de um Quadro de Referência a uma política de língua demonstrou que era possível vencer uma estagnação de décadas, uma ausência de programas que conduziam a um sentimento de inutilidade por parte de alunos e encarregados de educação em aulas que se repetiam ano após ano sem preocupação com a valorização das aprendizagens ou progressão na proficiência dos aprendentes. Acresce o facto de a mudança operada ter contribuído para a integração da língua portuguesa nos currículos escolares em países onde a autonomia das escolas o permitia, não estando dependentes de determinações centrais ou acordos bilaterais estabelecidos entre Estados, muitas vezes para apenas ficarem no papel.

Cabe aqui uma referência ao papel das famílias nas suas decisões sobre política de língua familiar e que no seio das famílias expatriadas é decisivo, mesmo que condicionado, como é referido na página anterior. Uma das questões a que a introdução do QuaREPE pretendia dar resposta era tentar reverter ou abrandar o abandono da língua de origem pelos migrantes e pelos lusodescendentes em idade escolar dado que muitos estudos apontam como refere Smith-Christmas:

“... studies of child language use and development in an immigrant community are often also by nature studies of language shift, the process by which a group of speakers cease speaking their own language in favour of the majority language.”

² Por exemplo, se o ensino decorresse numa escola que integra o ensino da língua portuguesa no seu currículo e horário letivo regular, os encarregados de educação estavam isentos desse pagamento simbólico.

1. Ligação da política de difusão/manutenção da língua a um quadro de referência.

A realidade do Ensino Português no Estrangeiro é diversa e contempla várias situações de ensino/aprendizagem quer do ponto de vista diacrónico, onde se passou na maioria dos casos, de uma situação de manutenção da língua numa perspetiva de língua materna, para uma situação de aprendizagem da língua por segundas, terceiras e quartas gerações, para os quais a língua portuguesa já não se poderia considerar como materna e, dependendo dos casos, sequer língua de casa ou do núcleo familiar de convívio ou dos amigos. Já não era a primeira língua do aprendente, mas a língua de herança, em graus de proficiência muito diversificados, que ditam um maior ou menor distanciamento dos falantes da língua materna, sejam pais ou avós, e que, por essa razão, se impõe a conceção de um Quadro de Referência que, não sendo dirigido a um aprendente de um idioma como língua estrangeira, seja capaz de dar conta do universo complexo, específico do EPE.

Do ponto de vista temporal, a realidade da época mostrava que, pelo menos nos últimos 20 anos anteriores ao estabelecimento de um Quadro de Referência específico para o universo em causa, ensinar português como língua materna no EPE a alunos que já não falavam português em casa, lusodescendentes de segunda, terceira ou mais gerações, dependendo do caso e do país onde é ensinada a língua portuguesa, era pedagogicamente um erro e tornava as aulas de língua portuguesa num anacronismo, em que a metodologia usada mostrava claramente uma desadequação ao público a que se destinava.

Toda a diversidade contextual patenteava níveis diferentes de proficiência da língua que tornava penoso para os alunos, um ensino de língua portuguesa como língua materna como acima se referiu e concentrava numa mesma sala de aula situações diversas dos alunos quer em termos etários quer de ligação à língua. Se acrescentarmos a esta diversidade a frequência dos cursos EPE por alunos não lusodescendentes, quer oriundos de outros países da CPLP quer nacionais do país de acolhimento, número que foi crescendo ao longo dos anos, podemos avaliar melhor da vantagem e da necessidade de um Quadro de Referência específico. Não sendo este o único problema que se colocava em 2010 à nova tutela (da tutela anterior não cabe aqui falar) a decisão sobre o modelo de aprendizagem e a sua ligação a um Quadro de Referência adequado impunha-se sobre os demais pois que, com este, se contribuiria para redefinir todo o sistema e os pressupostos em que estava assente o EPE.

Acresce, para complexificar a realidade atrás descrita, que com a crise económica que Portugal viveu entre 2010 e 2015 os fluxos migratórios para países da rede EPE intensificaram-se levando consigo novos alunos, de novo de língua materna. A solução que o QuaREPE propunha continuou, devido à sua abordagem, a ser útil e a servir a qualificação do EPE. Sem o Quadro de Referência desenhado e desenvolvido por Maria José Grosso não teria sido possível levar a cabo a gestão linguística que a política de língua para o EPE se propunha realizar.

2. Contextualização do Quadro de Referência na sua relação com a realidade de aprendentes e docentes.

Assumindo-se que o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, do Conselho da Europa (QECR), não era aplicável ao universo do EPE, ficou claro que era necessário um outro, que atendesse a esta realidade. Assim, foi estabelecido um Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro (2005), designado QuaREPE que, seguindo a mesma metodologia do QECR, permitiu o estabelecimento de um quadro de referência que dava resposta à diversidade do universo EPE, estabelecendo níveis de acordo com as realidades com que o EPE se confrontava então e mantém atualidade hoje. Este documento foi adotado (2005/2006) ainda pela anterior tutela desta modalidade especial de ensino, o Ministério da Educação, revelando desta forma a sua preocupação com a situação disfuncional em que o EPE se arrastava. Este documento foi objeto de enquadramento legal³, presumindo-se que no âmbito de uma política externa de língua para o ensino português no estrangeiro, no ensino não superior, daquele ministério.

Entretanto, a tutela sobre o EPE mudou do Ministério da Educação para o Ministério dos Negócios Estrangeiros e, para o então Instituto Camões (agora Camões, Instituto da Cooperação e da Língua IP – Camões IP) que, desde o início em 2010, tomou como seu propósito a concretização e aplicação dos objetivos estabelecidos no QuaREPE, preocupando-se com a planificação da sua execução, pois foi entendido que este quadro de referência com o estatuto legal de que estava imbuído, era o instrumento através do qual se poderia efetivamente reorganizar, dignificar e qualificar o EPE.

Enquanto eram dadas orientações para que o QuaREPE fosse efetivamente introduzido e aplicado pelos professores em toda a rede EPE, procurou-se uma maior difusão deste quadro entre os professores assim como a sua formação. Formação aliás, que já tinha começado, orientada pelos autores do QuaREPE⁴, ainda sob tutela do Ministério da Educação, mas que, na verdade, não tinha passado para a sala de aula.

Mas ter um Quadro de Referência não basta, é necessário que os manuais produzidos no mercado sejam adequados e que as editoras percebam a necessidade de compaginar a sua atividade editorial, com um modelo pedagógico e didático novo para uma nova realidade. Para operacionalizar o Quadro de Referência foi necessário elaborar programas orientadores para os diversos níveis de proficiência, adequados às idades dos alunos, o que implicou produzir vários programas para as diversas idades/ciclos/níveis de proficiência e de aprendizagem. Houve, neste caso, uma ação que visou munir os professores do EPE com instrumentos que levassem o QuaREPE para o centro da atividade letiva.

³ Estabelece o regime jurídico do ensino português no estrangeiro | DRE (embora o art.º 5.º no seu ponto 8 o refira de forma desvirtuada como “O quadro de referência do ensino do português como língua estrangeira (QuaREPE)...”) por razões certamente ligadas a intenções pragmáticas de a então tutela pretender a sua aplicação no ensino de PLNM no sistema de ensino básico (2.º e 3.º ciclos) em Portugal. Esta questão foi corrigida sob a tutela do Camões IP, na redação do D.L. 234/2012 no art.º 5.º ponto 3. Decreto-Lei n.º 234/2012 | DRE

⁴ O QuaREPE teve a Coordenação Científica de Maria José Grosso com a colaboração de António Soares, Fernanda de Sousa e José Pascoal.

3. - Estabelecimento de programas de acordo com o quadro de referência adotado

Trabalhou-se igualmente do lado dos encarregados de educação e dos alunos, produzindo documentação que fosse capaz de explicar aos alunos e aos encarregados de educação as mudanças que estavam a ser implementadas e executadas e qual o seu objetivo: a qualificação de um ensino com má imagem, sem progressão na aprendizagem e sem qualquer tipo de certificação que lhe desse credibilidade.

Os programas foram produzidos e submetidos à apreciação do Ministério da Educação, com o qual o então Instituto Camões continuou a colaborar em matéria de pedagogia e de orientações didáticas e científicas de acordo, de resto, com o que o regime do EPE estabelecia à época. Após a validação pelo Ministério da Educação destes programas, passou-se a uma fase de auscultação dos docentes para que dessem o seu contributo para o aperfeiçoamento dos programas.

De acordo com o quadro abaixo foram estabelecidos programas correspondendo a 10 níveis de progressão linguística, aos anos de aprendizagem e às idades dos aprendentes. Como se pode observar no quadro 1 foram igualmente estabelecidas horas letivas mínimas para cada ano e estabelecidos níveis intermédios dentro de cada nível absoluto⁵.

Quadro 1

PÚBLICOS	ANO ESCOLAR	N.º MÍNIMO DE HORAS POR ANO ESCOLAR	NÍVEIS DE CERTIFICAÇÃO		
6 - 10 anos <i>1.º ciclo</i>	1.º	60	A1.1	A1	Iniciação
	2.º	60	A1.2		
		120			
	3.º	60	A2.1	A2	Elementar
	4.º	60	A2.2		
	240				
11 - 14 anos <i>2.º ciclo</i> <i>3.º ciclo</i>	5.º	60	B1.1	B1	Intermédio
	6.º	60			
	7.º	60	B1.2		
	8.º	60			
	9.º	60			
	540				
15 - 18 anos <i>Secundário</i>	10.º	60	B2.1	B2	Avançado
	11.º	60	B2.2		
	12.º/13.º	60/60	C1.1	C1	
		720	C1.2		

Fonte: Camões, IP/DPFC 2012

⁵ Certificação EPE - Camões - Instituto da Cooperação e da Língua (instituto-camoes.pt)

4. - Formação docente

A formação como atrás foi referido, já vinha sendo feita antes de 2010 e continuou a ser realizada, não só sobre o QuaREPE mas, com um âmbito pedagógico-didático mais alargado de atualização metodológica, foi oferecida, através do Centro Virtual Camões (CVC), formação certificada com o objetivo de possibilitar aos professores interessados, uma atualização científica que dificilmente poderiam ter no terreno dada a dispersão geográfica da rede EPE. Os cursos de formação, concebidos em colaboração com várias universidades, em conformidade com as metodologias pedagógicas de ensino a distância em prática no CVC estavam certificados pela entidade que em Portugal tem autoridade para o fazer (CCPFC)⁶. Estes cursos correspondiam a um esforço do Camões, IP para dar resposta às necessidades formativas dos docentes no estrangeiro.

Ainda que a oferta formativa em regime de ensino a distância não fosse totalmente gratuita, os professores beneficiavam de um desconto substancial em relação ao preço efetivo da inscrição, por fazerem parte da rede EPE. Ainda assim alguma formação continuou a ser presencial em alguns países e gratuita.

Estas ações de formação foram essenciais para a implementação no terreno dos novos planos curriculares, programas e modelo de aprendizagem de acordo com o Quadro de Referência que se pretendia aplicar. A formação é um fator essencial na atualização contínua científica e pedagógica dos professores. A realidade do EPE de então tornava premente essa formação específica. Sendo certo que o EPE não constitui uma carreira e que a Lei determina prazos para o exercício da lecionação no EPE. A realidade demonstrava que muitos professores se encontravam no EPE no mesmo país e na mesma área consular há mais tempo do que a Lei determinava, por revisões da Lei que regulamenta o EPE ser revista em tempo adequado e que tinha como consequência que o tempo que os professores tinham de EPE deixava de ser tido em conta para a contagem de prazos indicados na revisão da Lei e desta forma permitia a perpetuação de professores que viam assim a sua colocação temporária como definitiva. A consequência foi haver professores de primeiro ciclo no EPE que tinham formação em língua materna, adequada ao tempo em que tinham sido colocados, mas que, em 2010, por falta de formação contínua adequada, não detinham competências específicas para o ensino da língua não materna ou de herança e isso era um obstáculo à implementação do QuaREPE que tinha de ser adequadamente resolvido.

⁶ CCPFC - Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua - Home (uminho.pt)

5. Qualificação das aprendizagens através da sua certificação.

Ao mesmo tempo que se produziram os programas, o então Instituto Camões trabalhou com o Ministério da Educação num modelo de certificação das aprendizagens, o qual resultou na portaria conjunta n.º 102/2013, de 11 de março⁷.

Significa isto que entre 2010 e 2013 o Instituto Camões e o seu sucessor, Camões, Instituto da Cooperação e da Língua, concebeu e executou um plano cujo objetivo último era (continua a ser) a credibilização de uma modalidade especial de ensino, assim consagrada na Lei de Bases do Sistema Educativo. Para se preparar para esta tarefa o Instituto passou a fazer parte de organismos internacionais como a ALTE⁸ ou a EAQUALS⁹, com a preocupação de enquadrar a sua política e a planificação das suas ações em padrões de qualidade internacionais com os quais possa estabelecer comparações, fazer *benchmarking*.

A última fase deste processo de avaliação e certificação das aprendizagens, após um processo testagem prévio, foi concretizado de forma controlada, no final do ano letivo de 2012/2013, tendo as provas europeias decorrido no final do ano letivo, 29 de junho, as provas na América (Venezuela, Estados Unidos da América e Canadá¹⁰) decorrido em 15 de junho, tendo-se seguido o processo de avaliação na África do Sul, que se realizou a 23 de novembro do mesmo ano, acompanhando-se assim os finais de ano letivo nos respetivos continentes.

No ano letivo seguinte este processo viria a ser universalizado a todo o EPE. Como em todos os processos, um dos elementos fundamentais na implementação de metodologias e processos novos, que pretendem ser inovadores, é a sua avaliação. Essa fase, tendo sido iniciada através de um processo de consulta aos júris locais, examinadores e corretores, só viria a ser concluída com a finalização do processo de certificação na África do Sul.

Este processo incluía um júri nacional constituído por elementos designados pelo Ministério da Educação e Ciência e pelo Camões, IP cuja responsabilidade era não só a de validar todo o procedimento e zelar pelo seu cumprimento, mas igualmente a de coordenar os júris locais e as equipas de examinadores e corretores. As provas estavam definidas de acordo com critérios estabelecidos, cujo enquadramento respeitava o QuaREPE e que se reproduzem abaixo. As matrizes destas provas estavam publicadas e podiam ser consultadas na página eletrónica do Camões, IP.

⁷ [portaria_102_2013.pdf \(instituto-camoes.pt\)](#)

⁸ [Association of Language Testers in Europe \(ALTE\) - Home](#)

⁹ [Excellence in Language Education - Equals - Evaluation and Accreditation of Quality in Language Services.](#)

¹⁰ Nos Estados Unidos da América e Canadá e na Venezuela existem Coordenações de Ensino. No entanto, os professores não são colocados pelo Camões IP. O ensino de língua portuguesa é assegurado maioritariamente por professores em escolas privadas ou da responsabilidade das comunidades locais. Nos últimos anos através do estabelecimento de Memorandos de Entendimento foi possível introduzir a LP em escolas públicas nomeadamente na Florida (Miami) e Massachusetts (Boston).

Homenagem Maria José Grosso 2022

Matriz da Prova Nível A1

Prova A (8-10 anos); Prova B (11-14 anos); Prova C (15-18 anos) / Duração total da Prova: 60 minutos

Partes da prova	Objetivos	Tipos de textos	Pontuação
Parte I (15 minutos) Compreensão Oral	Avaliar a capacidade de compreender mensagens orais e diálogos simples (material gravado).	. Conversas (inseridas em situações do quotidiano, nos domínios familiar, escolar ou social)	25 pontos
Parte II (35 minutos) Leitura e Escrita	Avaliar a capacidade de compreender textos escritos simples.	Leitura: <ul style="list-style-type: none"> . Diálogos . Entradas de dicionários . Avisos . Receitas . Textos informativos (de manuais escolares) . Histórias curtas (narração e descrição) 	25 pontos
	Avaliar a capacidade de produção escrita.	Escrita: <ul style="list-style-type: none"> . Postais/mensagens eletrónicas . Convites . Recados 	25 pontos
Parte III (7 - 10 minutos cada par de candidatos) Expressão Oral	Avaliar a capacidade de interagir com o examinador e com outro candidato numa conversa em português.		25 pontos

Homenagem Maria José Grosso 2022

Matriz da Prova Nível A2

Prova A (8-10 anos); Prova B (11-14 anos); Prova C (15-18 anos) / Duração total da Prova: 70 minutos

Partes da prova	Objetivos	Tipos de textos	Pontuação
Parte I (20 minutos) Compreensão Oral	Avaliar a capacidade de compreender mensagens orais e diálogos simples (material gravado).	. Conversas (inseridas em situações do quotidiano, nos domínios familiar, escolar ou social) . Notícias (de rádio ou televisão) . Entrevistas (de rádio ou televisão)	25 pontos
Parte II (40 minutos) Leitura e Escrita	Avaliar a capacidade de compreender textos escritos de diferentes tipos.	Leitura: Diálogos . Cartas informais/mensagens eletrónicas . Avisos, letreiros. . Textos informativos (de manuais escolares) . Histórias curtas (narração e descrição)	25 pontos
	Avaliar a capacidade de produção escrita.	Escrita: . Cartas informais/mensagens eletrónicas . Avisos . Notícias . Relatos	25 pontos
Parte III (7 - 10 minutos cada par de candidatos) Expressão Oral	Avaliar a capacidade de interagir com o examinador e com outro candidato numa conversa em português.		25 pontos

Homenagem Maria José Grosso 2022

Matriz da Prova Nível B1

Prova A (11-14 anos); Prova B (15-18 anos) / Duração total da Prova: 85 minutos

Partes da prova	Objetivos	Tipos de textos	Pontuação
Parte I (30 minutos) Compreensão Oral	Avaliar a capacidade de compreender mensagens orais e diálogos simples (material gravado).	<ul style="list-style-type: none"> . Conversas (inseridas em situações do quotidiano, nos domínios familiar, escolar ou social) . Mensagens telefónicas gravadas . Anúncios publicitários (de rádio ou televisão) . Entrevistas (de rádio ou televisão) . Debates . Exposições breves 	25 pontos
Parte II (45 minutos) Leitura e Escrita	Avaliar a capacidade de compreender e interpretar textos escritos de diferentes tipos.	Leitura: <ul style="list-style-type: none"> . Cartas informais/mensagens eletrónicas . Textos descritivos . Manuais de instruções (excertos) . Relatórios . Artigos científicos ou técnicos (de revistas de especialidade ou de manuais escolares) 	25 pontos
	Avaliar a capacidade de produção escrita.	Escrita: <ul style="list-style-type: none"> . Cartas informais/mensagens eletrónicas . Cartas formais . Relatos . Artigos de opinião 	25 pontos
Parte III (8 - 10 minutos cada par de candidatos) Expressão Oral	Avaliar a capacidade de interagir com o examinador e com outro candidato numa conversa em português.		25 pontos

Homenagem Maria José Grosso 2022

Matriz da Prova Nível B2

Prova A (15-18 anos) / Duração total da Prova: 90 minutos

Partes da prova	Objetivos	Tipos de textos	Pontuação
Parte I (30 minutos) Compreensão Oral	Avaliar a capacidade de compreender mensagens orais e diálogos simples (material gravado).	<ul style="list-style-type: none"> . Conversas (inseridas em situações do quotidiano, nos domínios familiar, escolar ou social) . Mensagens telefónicas gravadas . Anúncios publicitários (de rádio ou televisão) . Comentários (de rádio ou televisão) . Entrevistas (de rádio ou televisão) . Debates . Exposições breves 	25 pontos
Parte II (45 minutos) Leitura e Escrita	Avaliar a capacidade de compreender e interpretar textos escritos de diferentes tipos.	Leitura: <ul style="list-style-type: none"> . Regulamentos . Folhetos informativos/brochuras . Programas publicitários . Anúncios publicitários . Comentários . Artigos de opinião . Artigos científicos ou técnicos (de revistas de especialidade ou de manuais escolares) . Contos/ Novelas/ Romances (excertos) . Diários (excertos) . Biografias (excertos) 	25 pontos
	Avaliar a capacidade de produção escrita.	Escrita: <ul style="list-style-type: none"> . Cartas formais . Relatos . Artigos de opinião . Crónicas 	25 pontos
Parte III (8 - 10 minutos cada par de candidatos) Expressão Oral	Avaliar a capacidade de interagir com o examinador e com outro candidato numa conversa em português.	_____	25 pontos

Homenagem Maria José Grosso 2022

Matriz da Prova Nível C1

Prova A (15-18 anos) / Duração total da Prova: 90 minutos

Partes da prova	Objetivos	Tipos de textos	Pontuação
Parte I (30 minutos) Compreensão Oral	Avaliar a capacidade de compreender mensagens orais e diálogos simples (material gravado).	. Conversas (inseridas em situações do quotidiano, nos domínios familiar, escolar ou social) . Monólogos . Entrevistas . Debates . Documentários (de rádio ou televisão) . Exposições	25 pontos
Parte II (45 minutos) Leitura e Escrita	Avaliar a capacidade de compreender e interpretar textos escritos de diferentes tipos.	Leitura: . Regulamentos . Convocatórias . Requerimentos . Verbetes de enciclopédias (excertos) . Relatórios . Comentários . Artigos de opinião . Artigos científicos ou técnicos (de revistas de especialidade ou de manuais escolares) . Contos/ novelas/romances (excertos) . Diários (excertos) . Biografias (excertos)	25 pontos
	Avaliar a capacidade de produção escrita.	Escrita: . Cartas formais . Requerimentos . Comentários . Artigos de opinião . Crónicas	25 pontos
Parte III (8 - 10 minutos) cada par de candidatos) Expressão Oral	Avaliar a capacidade de interagir com o examinador e com outro candidato numa conversa em português.	_____	25 pontos

Fonte: Camões, IP/DPFC 2013

Em jeito de conclusão pode-se afirmar que este processo que decorreu, nas suas fases de planeamento, conceção e execução, num período de 3 anos, entre 2010 e 2013, mas que teve a sua fase crucial no ano letivo 2012/2013, corresponde a uma efetiva mudança de paradigma na política para o Ensino Português no Estrangeiro. O processo evoluiu e decorreu num período de progressivas restrições orçamentais, mas não foi pensado em função da crise, mas em função desta modalidade especial de ensino, pode-se mesmo afirmar que, apesar de todas as restrições, esta nova visão para o EPE pôde avançar porque houve planeamento e houve determinação na sua execução. Pode-se mesmo afirmar que o período em questão, da primeira fase da crise económica e financeira que Portugal viveu, poderia ser entendido como a menos propícia à implementação de uma alteração tão profunda mas com implicações futuras cruciais para o sistema do EPE.

Esta medida estrutural de planeamento linguístico de uma orientação de política de língua não é um processo terminado e exige acompanhamento, avaliação, reflexão e análise, quer no seu alcance no que pretende mudar no ensino da Língua Portuguesa no EPE, quer nos seus efeitos em termos de metodologia e procedimentos, quer ainda no impacto social, sobre a comunidade escolar alargada e, em consequência, na imagem desta modalidade de ensino junto dos agentes e autoridades escolares locais dos diversos países que compõem a rede.

Entretanto, uma nova fase se abriu numa perspetiva mais ampla de qualificação e beneficiação da imagem da língua portuguesa como língua estrangeira. Depois de se ter avançado com a qualificação da sua rede de ensino, o Camões IP, deu início a um novo programa: O estabelecimento de uma rede de escolas ou centros associados¹¹ e de um *Sistema de Acreditação de Qualidade de Escolas ou Centros Associados do Camões, IP*¹². Trata-se de investir na qualificação e no fortalecimento da imagem da língua portuguesa e dos agentes que a promovem fora do âmbito governamental e das suas políticas oficiais.

¹¹Escolas e centros associados - Camões - Instituto da Cooperação e da Língua (instituto-camoes.pt)

¹² Acreditação - Camões - Instituto da Cooperação e da Língua (instituto-camoes.pt)

Bibliografia

Baldauf Jr., Richard (2012). *Introduction – Language Planning: Where have we been? Where might we be going?*, RBLA, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 233-248, 2012.

Conselho da Europa, (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação* - Edições ASA, ISBN: 972-41-27 46-X

Cooper, Robert L. (1989). *Language Planning and Social Change*, Cambridge UP, NY

Grosso, Maria José Reis, *et alii*, (2011) *Quadro de Referência Para o Ensino Português no Estrangeiro*, Ministério da Educação, Lisboa.

Smith-Christmas, Cassie (2016). *Family Language Policy*, Palgrave/Macmillan, UK.

Spolsky, Bernard (2004). *Language Policy*, Cambridge University Press, Cambridge, UK.

Spolsky, Bernard (2009). *Language Management*, Cambridge University Press, Cambridge, UK.

Spolsky, Bernard (2021). *Rethinking Language Policy*, Edinburgh University Press Edinburgh.

Sitiografia

www.instituto-camoes.pt (consultado em 20 de setembro de 2022) - páginas específicas deste sítio estão disponíveis nas hiperligações constantes do texto.