

2010

Português Língua Estrangeira Guia do professor



Autoras

Ana Argento
Julia Vanodio

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Ministerio de Educación
Certificados en Lenguas Extranjeras

Aportes teórico prácticos para
docentes de lenguas extranjeras

O presente material didático visa fornecer, a professores e alunos, exercitação de apoio que evidencia pontos de encontro entre as tarefas propostas nos exames de certificação CLE (Certificaciones en Lenguas Extranjeras, GCBA) para Português Língua Estrangeira e as práticas em sala de aula.

Sabemos que a avaliação de certificação responde a determinadas características que diferem da prática em sala de aula no que diz respeito à metodologia e abordagem das competências comunicativas. No entanto, acreditamos que os construtos teóricos que subjazem a nossas práticas coincidem. Assim, o trabalho em sala de aula com o uso e a reflexão em língua estrangeira proposto pelo *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras* (em diante DCLE) se vê refletido nos resultados dos exames de certificação, fato que garante a validade do instrumento. Neste sentido, a proposta de atividades do presente volume é uma primeira aproximação entre as tarefas dos testes e possíveis atividades áulicas a partir dos mesmos insumos.

A **apostila do aluno** aborda os quatro “quehaceres”¹ propostos pelo DCLE a partir de adaptações de textos autênticos que funcionam como motivadores do trabalho. As temáticas escolhidas se relacionam com as “áreas de experiência” e pretendem aproximar o material de português língua estrangeira (doravante PLE) do trabalho interdisciplinar.

O **guia para o professor** consta de duas seções. Inicialmente, são colocados conceitos gerais sobre avaliação para, a partir deles, compartilhar com o docente os fundamentos teóricos que norteiam o trabalho nos exames de certificação da Cidade de Buenos Aires. Assim, a primeira seção visa delimitar a área de abrangência dos testes CLE e sua implicância dentro do processo de ensino-aprendizagem de PLE no percurso escolar de crianças e adolescentes. Numa segunda instância, são apresentadas sugestões para a abordagem das tarefas propostas na apostila do aluno.

Esperamos que o presente material motive nos professores de PLE o interesse na complexidade das investigações na área de avaliação e no papel da mesma como um dos eixos transformadores do processo de ensino-aprendizagem. Almejamos também que seja um apoio que encoraje os alunos a passar pela experiência da avaliação de certificação externa, visto que confiamos nela como mais um elemento que virá enriquecer sua passagem pelo sistema educativo do GCBA.

As autoras.-

¹ Vide DCLE, pgs. 40-44

1.

Tipos de avaliação: Para que, por que e como avaliar.

➤ Para que se avalia na escola?



➤ Quem avalia e a quem se avalia na escola?

- ❖ Alunos
- ❖ Professores
- ❖ Diretivos
- ❖ Avaliadores externos
- ❖ Os processos e objetivos também devem ser avaliados

Para cada sujeito e objetivo de avaliação usa-se um instrumento diferente.

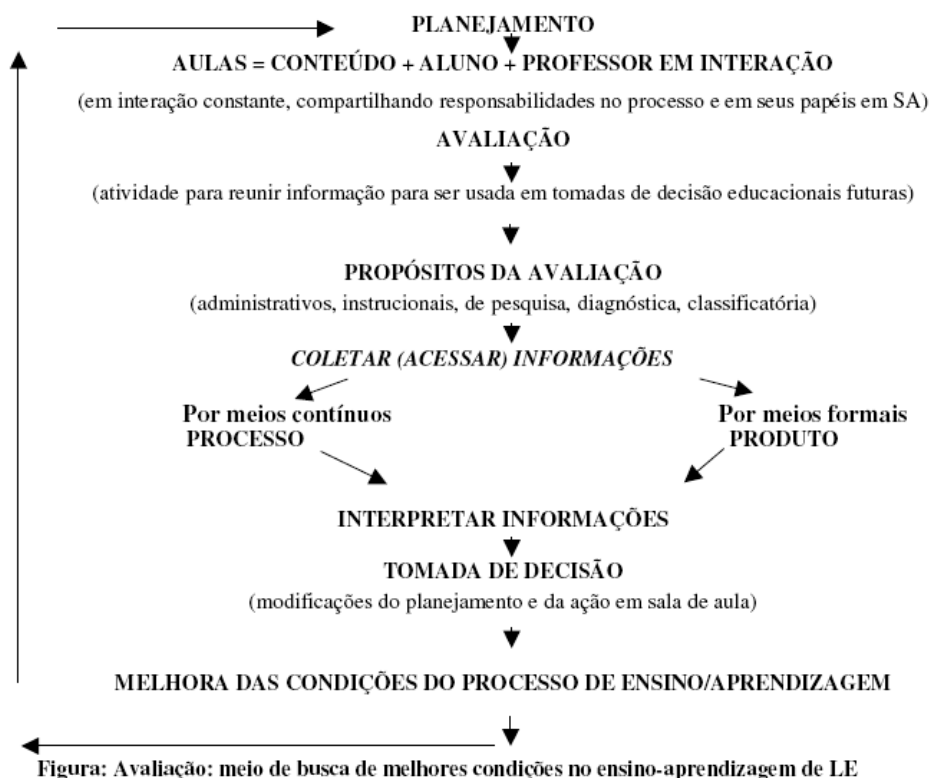
➤ Os tipos de avaliação podem ser classificados de diversas maneiras, considerando:

- ❖ os conteúdos e objetivos visados pelo curso/ o aluno/ candidato;
- ❖ a abordagem do processo de ensino-aprendizagem;
- ❖ as competências avaliadas;
- ❖ o momento em que é feita;
- ❖ a tipologia de exercícios ou tarefas;

A classificação não é unilateral, estes tipos de avaliação vão se relacionar uns com os outros dependendo das funções para as quais o instrumento for criado. Sem esquecer que a função primordial da avaliação é oferecer, tanto ao professor quanto ao examinando, um resultado.

“Avaliar não pode se limitar a dar nota para aprovação ou reprovação, mas na verdade ser um meio de levantamento de dados para embasar intervenções no processo de ensino, contrastando as competências almejada e atingida. Em outras palavras, essa proposta não apenas tem a vantagem de avaliar o aluno através de fontes e perspectivas diferentes (...) como também permite que a avaliação seja exercida em sua função educativa mais ampla, representando também uma fonte de informação para que os professores, a escola e o aluno possam rever todo o processo pedagógico. Torna-se, portanto, um mecanismo propulsor da formação ativa e crítica do aprendiz e, conseqüentemente, um momento educativo por excelência, refletindo mudanças na cultura de ensinar e de

avaliar do professor, nos conceitos, pressupostos e crenças sobre o processo avaliativo para que, aos poucos, possa ter alterada a cultura de aprender do aluno. É somente dessa forma que sua prática será capaz de gerar, lentamente, mudanças de atitudes com relação àqueles envolvidos, promovendo seu efeito retroativo. A avaliação deixará de ter um fim em si mesma e passará, assim, a ser um meio para se alcançarem melhorias, como ilustrado pela figura a seguir.”



Consolo, Douglas Altamiro. 2006

➤ Como se pode avaliar?

Diferentes tipos de instrumento e de itens.

- ❖ A **avaliação diagnóstica** é, em geral, ministrada no início do curso visando obter um diagnóstico da classe para o posterior trabalho em sala de aula. Este tipo de avaliação permite conhecer o grau de autonomia desenvolvido pelo estudante em relação à língua alvo.
- ❖ A **avaliação formativa** é a avaliação feita ao longo do curso, através de pequenos testes, exercícios, etc. com o intuito de oferecer, tanto ao professor quanto ao aluno, o conhecimento do progresso no processo de ensino-aprendizagem.
- ❖ A **avaliação somativa** frequentemente é realizada no final do curso com o intuito de dar uma nota que possibilite a sua aprovação e a passagem ao nível seguinte.
- ❖ A **avaliação de certificação** também permite conhecer o grau de autonomia desenvolvido pelo examinando em relação à língua alvo. Os testes de certificação permitem validar a demonstração do domínio que uma pessoa tem da língua estrangeira sem levar em conta o processo de ensino-aprendizagem, comparando seu desempenho com um critério estabelecido. Essa comparação é instrumentada através de um exame no qual as tarefas propostas pretendem reproduzir o uso da língua que o examinando faria em uma situação real. O alcance do domínio de uso da língua alvo é determinado pelos critérios para os quais a certificação é criada.

❖ Avaliação objetiva e subjetiva:

Esta diferenciação tem a ver com o tipo de correção dos exercícios. Um exercício será **objetivo** se não oferecer dúvida ao professor avaliador ou **subjetivo** se esta existir. Por exemplo, um exercício de múltipla escolha ou de certo-errado será objetivo e uma redação ou uma opinião sobre um determinado assunto serão subjetivas.

O benefício dos **exercícios objetivos** é a facilidade e rapidez na hora da correção e a limitada possibilidade de discordância sobre esta, fato que contribui à validade do instrumento já que garante resultados das mesmas características em toda a amostra. Contudo, deve ser levado em conta que este tipo de exercícios não reflete a motivação do examinando para escolher a resposta dada.

Os **exercícios subjetivos** podem oferecer maior variedade e riqueza na amostra, mas sua formulação e correção devem ser cuidadosamente guiadas visando que as propostas dos exercícios explicitem detalhadamente as características da produção pedida e que se estabeleçam critérios comuns para os corretores não apelarem a seus critérios pessoais na hora de corrigi-los. Frequentemente, para acordar os critérios com que será corrigido um exercício destas características a grande escala, criam-se grades de correção que descrevem de maneira holística e/ou analítica o desempenho esperado para cada caso.

Para cada tipo de exercício há diferentes possibilidades de itens a serem construídos que respondem às características acima descritas.

É de salientar que uma avaliação pode combinar ambas tipologias de exercícios ou optar pelo uso de apenas uma delas dependendo do tipo de amostra que se queira obter, isto é, dos objetivos da avaliação.

Os diferentes tipos de itens se correspondem com a estrutura que os mesmos adotam e podem ser classificados de maneiras diversas. A seguir, pela área de abrangência do presente volume, é apresentada a classificação de itens conforme o que o aluno faz quando se defronta com um item: escolher ou produzir uma resposta.

Contudo, sugerimos também a leitura da bibliografia onde se faz referência à classificação dos itens segundo envolverem o uso de uma ou várias competências na sua resolução (vide cita bibliográfica, Araújo, K. S. *Avaliação de compreensão em leitura em língua estrangeira: itens isolados e itens integradores*).

❖ **Itens de identificação de resposta (itens fechados)**²

Há alternativas diversas dentro desta categoria de itens nos quais é pedido ao examinando que escolha a melhor opção de resposta.

As vantagens deste formato são a versatilidade de fins educacionais com os que podem ser utilizados, a variedade de níveis de complexidade que podem apresentar e a possibilidade de automatizar sua correção otimizando os tempos de entrega dos resultados.

O nível de dificuldade pode mudar, entre outras possibilidades, aumentando as alternativas de resposta ou aumentando as diferenças entre uma e outra opção apresentadas visto que quanto maior for a diferença maior será o conhecimento requerido.

Os itens de identificação de resposta podem ser divididos em:

² Adaptado de De Ketele.,J, (1984), *Observar para educar*, Aprendizaje- Visor, Madrid

- **Escolha múltipla:** Itens nos quais o examinando deverá escolher a resposta que melhor complete o enunciado dado.
- **Associação (matching):** Itens nos quais o examinando deverá fazer corresponder elementos de diferentes agrupamentos.
- **Verdadeiro/ Falso (sim-não):** Itens nos quais o candidato deve escolher entre duas opções excludentes entre si.
- **Colocar em ordem:** Itens nos quais o examinando deverá outorgar uma ordem (de diferentes tipos: cronológica, de longitude, etc) às opções apresentadas.

❖ Itens de produção de resposta (abertos e fechados)

Este tipo de item requer que o candidato produza a resposta em vez de identificá-la entre as opções dadas. Pode precisar respostas breves ou extensas. No primeiro caso, os itens podem ser abertos ou fechados, isto é, a resposta pode ser única ou “criada” pelo candidato. No segundo caso, os itens só podem ser de resposta aberta.³

➤ Sobre a confiabilidade

Continuando com a ideia inicial de que um teste só será relevante enquanto, além de medir o desempenho do examinando, permitir a tomada de decisões em prol da melhora do processo de ensino-aprendizagem, deve ser levado em conta o fator da confiabilidade que o teste espelha.

Este conceito tem a ver com “a consistência das medidas ou estabilidade das medidas de um teste, considerado confiável se seus resultados forem consistentes em diferentes situações de exame.”⁴ E é de vital importância, sobre tudo, quando quem avalia não é o mesmo sujeito que toma as decisões. É nesse espaço que poderá surgir o dissenso entre os atores do processo e onde quem toma as decisões deverá atender à maneira em que o avaliador apresenta os fatos e o modo em que obtém as evidências para considerar ou desestimar os resultados obtidos em um teste. Se o instrumento for confiável, viabilizará decisões significativas na melhora do processo de ensino-aprendizagem.

Junto com a validade, a praticidade e a autenticidade, a confiabilidade constitui um dos critérios fundamentais para avaliar a eficácia de um teste.

➤ Sobre a validade

Este conceito guarda relação com a interpretação dos resultados, a qual apresenta conclusões que demonstram pertinência e concordância com os atributos, propósitos e procedimentos elaborados previamente. Podemos diferenciar variáveis de validade referentes a: conteúdo, construto, critério, consequencial e da face.

- ❖ Quando um teste fornece uma amostragem real do conteúdo testado, no sentido de obter do aluno um desempenho da habilidade em avaliação, pode-se dizer que este teste evidencia validade relacionada ao **conteúdo**.
- ❖ A validade relacionada ao **critério** tem duas categorias, concomitante e de predição. A validade concomitante existirá se os resultados de um teste aplicado a um grupo podem ser comparados com outras fontes de desempenhos dos alunos, como outros testes ou instrumentos de avaliação, desde que os resultados sejam semelhantes. Já a validade de predição diz respeito a testes de classificação, testes de admissão ou testes de aptidão lingüística, que possam ser utilizados para mensurar a habilidade de um aluno/candidato em um dado momento, como no início de um curso de língua inglesa ou para a sua classificação dentro de um currículo escolar, e que o seu acompanhamento após o início dos estudos possa ser verificado, e constatada a

³ Traduzido de: CLE. Pautas para redactores 2010, glosario.

⁴ Salles Fidalgo, S. (2006), *A avaliação na escola: um histórico de exclusão social-escolar ou uma proposta sociocultural para a inclusão?*

sua probabilidade de sucesso identificada no início, pelo instrumento de avaliação aplicado.

- ❖ De acordo com Davidson, Hudson e Lynch (1985), “testes são, por assim dizer, definições operacionais de construtos no sentido de operacionalizarem a entidade que está sendo mensurada”. Em outras palavras, por meio dos testes é possível verificar se o **construto teórico** que embasa uma prática de ensino aprendizagem específica está funcionando de forma adequada, pois os resultados podem ser utilizados para balizar a atividade prática de ensino.
- ❖ A validade **consequencial** compreende todas as consequências de um teste no universo acadêmico, inclusive considerações referentes à sua precisão em mensurar os critérios propostos, o seu impacto no preparo dos candidatos ou alunos, o seu efeito no aprendiz e as consequências sociais voluntárias ou involuntárias da interpretação e uso de um teste.
- ❖ “A validade **de face** de um teste é baseada na percepção que se tenha da sua aparência, no seu impacto na percepção intuitiva daqueles que façam ou apliquem o teste. Embora um tanto pobre na sua fundamentação, pois a percepção da validade da face é meramente intuitiva, esse aspecto da validade compromete a avaliação uma vez que reflete diretamente na percepção daqueles envolvidos com a testagem e, portanto, na imagem que possam desenvolver do processo de avaliação.

Palma, Ane Cibele, 2005.

➤ **Sobre a Autenticidade**

Este conceito define o grau de correspondência entre as tarefas a serem resolvidas e o uso que o examinando faria da língua em uma situação real.

➤ **Sobre a Praticidade**

A praticidade está relacionada com a eficácia e o relacionamento dos tempos, custos, administração e correção de um teste.

2.

Sugestões de trabalho com as atividades propostas na apostila do aluno

Apostila adolescentes⁵

Pg. 1, Para Conversar

O trabalho em língua estrangeira com as propostas agrupadas sob o título “Para conversar” tem como eixo a reflexão intercultural e permite abordar de maneira significativa e relevante para o aluno os seguintes conteúdos funcionais propostos para o uso da língua no DCLE:

- Dar uma opinião
- Justificar uma opinião
- Reformular
- Identificar e descrever/ ação
- Enumerar e hierarquizar argumentos próprios e alheios
- Relatar aos outros uma experiência própria
- Expressar gosto, preferência, agrado e desagrado

A motivação para inserir este tópico de conversa é que os alunos percebam a diversidade inclusive dentro de um grupo que se acha a si mesmo mais ou menos homogêneo. Ao passo que descobrem que nem todos têm os mesmos costumes, origens e gostos; refletem sobre o vínculo que têm construído através da vivência escolar.

A pergunta inicial, “*As diferenças que vocês colocaram no quadro saem à luz no convívio na sala de aula?*”, pretende disparar duas hipóteses.

A primeira aponta para uma resposta negativa, assumindo que geralmente os aspectos culturais não são tema de conversa entre os alunos e que eles, no convívio cotidiano, encontram mais pontos em comum do que diferenças e assim é que se constituem como grupo.

A segunda supõe uma resposta afirmativa na qual os alunos podem explicitar aquilo que os faz sentir diferentes dos outros, ressaltando sua subjetividade, permitindo a reflexão sobre o lugar do outro e de si mesmo no vínculo que os une aos colegas.

Caberá ao professor fornecer um ambiente de confiança que permita o diálogo sincero entre os integrantes da turma, visto que se pretende um envolvimento afetivo relevante durante esta atividade.

A segunda questão colocada, “*Agora você conhece coisas novas sobre seus colegas. Para que é que pode servir essa informação?*”, aponta a ressignificar aqueles aspectos que enriquecem o vínculo de amizade entre colegas.

Pg. 2, Para Conversar⁶

Esta pergunta problematiza a atitude dos professores diante das diferenças presentes em todo grupo escolar. Caberá ao professor retomar o trabalhado no ponto anterior e contrastá-lo com o olhar adulto. Sugerimos discutir “o preconceito sobre o preconceito”, as atitudes que se sabem

⁵ Os conteúdos do material se correspondem com os do exame CLE CIC (Ciclo de Idiomas Corto).

⁶ Trecho do filme “Meu tio matou um cara”. Caso não disponha de vídeo, ele está disponível como arquivo de som.

socialmente aprovadas ou reprovadas como rejeitar um aluno ou colega a partir de diferenças na cor de pele, gostos, personalidade, etc.

Pg. 2-3, Língua por dentro da língua

As tarefas agrupadas sob este título visam trabalhar aspectos linguísticos que facilitem o uso da língua estrangeira, salientando não apenas conteúdos gramaticais, mas também níveis de organização micro e macro discursivos de compreensão e produção em PLE. As atividades propostas focam o trabalho com algum dos “quehaceres” por razões de praticidade. Do nosso ponto de vista, entendemos a compreensão e produção como práticas complexas que não se apresentam isoladas nas instâncias de uso real da língua. Pensamos no discurso em sala de aula como instância de co-construção de alunos e professores como interlocutores sociais que lançam mão de todos os recursos que a língua estrangeira fornece para poder tomar a palavra.

O trabalho com as atividades de escuta das pg.2 e 3 permite:

- Identificar padrões de entoação e determinar se os enunciados escutados são interrogativos, afirmativos, exclamativos, dubitativos, etc.
- Identificar as particularidades do interlocutor (idade, registro, sexo, propósito, etc.)
- Identificar tema e protagonistas
- Diferenciar ideias principais e secundárias
- Reconhecer modalidades do enunciado
- Reconhecer relações causais, consecutivas, finais e de oposição
- Localização espaço-temporal

O trabalho com a transcrição do texto áudio proposto na pg. 3 permite abordar a reflexão sobre os processos de atribuição de significado. Pode se atribuir um significado a cada um dos termos em destaque atendendo às particularidades do contexto. Os alunos terão possibilidade de fazer hipóteses e justificar suas escolhas participando ativamente no processo de construção do texto.

Pg. 4, Dia da consciência negra

A atividade foca o trabalho na compreensão leitora e permite:

- Identificar o tema do texto
- Extrair informação específica
- Identificar agentes, pacientes e instrumentos
- Estabelecer relações de causa - consequência
- Identificar os elementos de uma sequência descritiva

Pg. 5, Da informação ao texto

Considerações sobre a produção escrita:

Nesta atividade, pretende-se que o aluno possa organizar os dados obtidos na pesquisa feita no ponto prévio (“Vamos Pesquisar”) e redigir, a partir deles, um texto descritivo. Sugerimos a escrita

de várias versões preliminares nas quais o aluno possa ir desenvolvendo suas ideias e explorando todos os recursos linguísticos próprios do tipo textual abordado até atingir uma versão final que espelhe o que se tinha proposto descrever.

Pg. 6-7, Língua por dentro da língua: Primeiro de ano na Bahia é assim...

O trabalho proposto aborda a compreensão leitora e visa manter o eixo temático enfatizando aspectos da cultura brasileira.

As atividades propostas permitem:

- Identificar o propósito do texto
- Refletir sobre as características do tipo textual apresentado
- Identificar pontos de vista e modalidades do enunciado e da enunciação
- Comparar diferentes gêneros textuais
- Extrair e hierarquizar a informação contida no texto

Pg. 8, Criação de um folheto explicativo

A proposta de produção escrita busca evidenciar uma reflexão intercultural a partir da escrita de um folheto informativo, explorando as características próprias deste gênero textual e comparando-as com as apresentadas no texto para leitura.

Pg.9-10, Tarsila do Amaral (1886 – 1973) – artista plástica

A partir da atividade de compreensão leitora, pretende-se aproximar os alunos ao texto biográfico e a aspectos históricos e culturais da sociedade brasileira. Sugere-se complementar este trabalho com mais informação acerca da Semana de Arte Moderna e o movimento antropofágico.

As atividades propostas permitem:

- Identificar o propósito do texto
- Extrair informação específica
- Identificar localização espaço-temporal
- Estabelecer relações de causa
- Identificar características e qualidades de lugares, coisas e pessoas através da interpretação da adjetivação, comparações, etc.

Pg.11, “A negra”, Tarsila do Amaral

A imagem e as questões sugeridas se colocam como base para o intercâmbio oral onde os alunos possam responder perguntas de descrição da gravura e fazer hipóteses sobre o que esta sugere. Sugerimos ao professor guiar o intercâmbio em concordância com os seguintes conteúdos funcionais:

- Descrever e interpretar os elementos de uma imagem
- Interagir para dar uma opinião, aceitar ou recusar um argumento
- Fazer hipóteses a partir de um elemento motivador não verbal

Pg.12-13, “Preconceito de cor”, Bezerra da Silva

A partir da música, pretende-se, numa primeira instância, abordar os aspectos sociais que apresenta a música com a atividade “Para conversar”. Num segundo momento, com a atividade de preencher a letra da música, trabalhar questões lingüísticas (lexicais, gramaticais e fonológicas). Por último, com a terceira atividade, conhecer alguns termos lexicais utilizados em determinado contexto e por um determinado grupo social.

As atividades propostas permitem:

- Identificar as particularidades do falante e do contexto: registro, idade, sexo, propósito, atitudes e pontos de vista do enunciador.
- Reconhecer modalidades do enunciado e da enunciação (dúvida, certeza, probabilidade...)
- Reconhecer relações de oposição (mas, porém)
- Inferir, a partir do contexto, o conteúdo de um fragmento sem necessidade de conhecer a totalidade das palavras que o compõem.
- Perceber e discriminar sons e palavras isoladas
- Discriminar variações fonêmicas (assimilações, reduções, elisões) e identificar o valor dos traços supra-segmentais (acento, entonação, ritmo) como marcadores da unidade de ideia, de contraste ou de ênfase na informação.
- Deduzir o significado de termos lexicais desconhecidos.
- Inferir informação não explícita: completar informação omitida e estabelecer relações referenciais.
- Identificar o uso da metáfora, a ironia, etc.

Pg.14, Redação de um e-mail

A redação do e-mail espera funcionar como material de encerramento da unidade de trabalho e gerar um espaço de reflexão sobre o trabalho realizado com a apostila. Além disso, pretende levar os alunos a ter um contato mais próximo e autêntico com os temas abordados, através do acesso ao site Unidade na Diversidade⁷.

- Elaborar um texto breve respeitando as propriedades de coesão e coerência e adequado à tarefa solicitada, levando em consideração os parâmetros seguintes: destinatários, propósito, formato, funções comunicativas, etc.
- Elaborar orações simples nas quais se descrevem pessoas, objetos, lugares, fatos, etc. em forma adequada quanto ao uso de estruturas gramaticais, lexicais e morfosintáticas.

⁷ www.unidadenadiversidade.org.br/

Apostila pré-adolescentes⁸

Escolha temática:

Achamos interessante que o material abordasse a temática da construção da identidade como resultado da vida em sociedade e deixasse transparecer as semelhanças e diferenças que pode haver neste processo segundo o meio em que cada pessoa cresce e se desenvolve.

O nascimento, a própria infância e a do outro é um assunto que a criança deve explorar na escola porque isso fará parte da construção da sua identidade e da sua cidadania. Consideramos que o trabalho com a língua estrangeira permite o afastamento e o estranhamento diante dos aspectos constitutivos da nossa personalidade e, com a companhia do docente, este pode ser um espaço privilegiado para pensar as diversas possibilidades de se realizar como sujeito deixando de fora limitações impostas. A busca e o encontro consigo mesmo fornecerão ferramentas para a autonomia dos nossos alunos e permitirão aprendizagens significativas que ultrapassem os aspectos puramente lingüísticos.

Escolhemos começar com a leitura de uma lenda porque, assim como a infância é o berço da sociedade, a lenda e o mito são um dos mais antigos tipos de narrativa a partir dos quais o homem explica o mundo que o rodeia e sua própria existência, e transmite sua cultura. É interessante pensar como certos gêneros textuais muito trabalhados no ensino fundamental como as narrativas fantásticas guardam uma estreita relação com os mitos da tradição oral e estabelecer com os alunos comparações entre eles.

O material está organizado pensando em colocar o tema principal alternadamente mais e menos próximo da realidade do aluno para favorecer o contraste e a reflexão sobre o que ele considerar próprio e alheio segundo a cultura da sociedade de que faz parte.

A brincadeira, como atividade principal da criança, surge como uma característica compartilhada entre comunidades diferentes permitindo explicitar o direito e a necessidade das crianças brincarem para desenvolver todas suas potencialidades.

Pg.1, O nascimento das estrelas

Além dos pontos listados no subtítulo “Para Conversar” onde se procura que o grupo reconstrua o relato ouvido, sugerimos trabalhar as características do gênero textual e sua função de permitir formular hipóteses sobre os acontecimentos do mundo que nos rodeia e transmiti-las à fim de que a comunidade em que vivemos as valide. Podem ser citadas crenças como a da “terra quadrada” ou as da mitologia grega, entre tantas outras, para exemplificar que as lendas e mitos que explicam o mundo são convenções sociais que contém mais ou menos fundamentos científicos e que são “verdades” em um momento histórico determinado a partir do consenso social e não de elementos externos.

Pg.2 Para que desenhar?

Atividade que evidencia a compreensão do texto escutado e permite a cada aluno mostrar sem mediação do docente quais os momentos que mais chamaram sua atenção, que resultaram, para ele, os mais significativos.

Pg. 4

O texto apresenta outro olhar sobre o conversado com o grupo na atividade anterior e permite o contraste e o enriquecimento das opiniões levantadas respeito da infância nas comunidades indígenas.

⁸ Os conteúdos do material se correspondem com os do exame CLE CIP (*Ciclo de Idiomas Primária*).

A atividade de compreensão desenvolvida a partir da escolha de um título para o texto tem como objetivo que o grupo possa hierarquizar a informação dada no texto e agrupá-la conforme um eixo temático para decidir posteriormente qual dentre os propostos é o título mais adequado. Para isto, será necessário abordar o texto várias vezes priorizando a compreensão global através de uma leitura analítica (*top-down*) do texto como unidade de sentido, o que também permitirá trazer à tona a análise da estrutura do texto.

Consideramos que este tipo de atividades de compreensão feito no contexto da sala de aula abre o caminho para a reflexão meta-cognitiva proposta no DCLE.

Pg. 6, Ainda sobre o texto:

A atividade de escrita propõe o trabalho com vocabulário em contexto e com o tipo textual “entrada do dicionário”. O aluno atualiza seus conhecimentos prévios do tipo textual na hora de construir suas próprias definições e lança mão de uma leitura sintética (*bottom up*) que lhe permitirá a análise detalhada partindo das unidades menores de sentido que formam o texto para depois incluí-las em unidades maiores (orações, frases, parágrafos, etc) até chegar a ressignificar o texto completo a partir da pesquisa inicial.

Pg 8, Jogos de grupos imitando animais

Os itens de compreensão do texto focam a atividade de leitura nas seguintes operações:

- Extrair e hierarquizar a informação contida no texto
- Identificar a quem se atribuem diferentes ações
- Reconhecer relações causais, consecutivas, finais e de oposição
- Localização espaço-temporal
- Extrair informação específica
- Identificar agentes, pacientes e instrumentos
- Estabelecer relações de causa - consequência
- Identificar os elementos de uma sequência descritiva

Para conversar

As questões propostas neste ponto procuram abrir passo à reflexão intercultural e sobre o valor social dos jogos infantis. Também pretendem evidenciar o aparecimento, nos jogos, dos aspectos significativos de cada contexto social, por exemplo, no campo, os animais são elementos de grande protagonismo ao passo que, na cidade, os jogos possuem outras características.

Pg 9, Jogo da peteca

Ao propor o envolvimento dos alunos na construção da peteca, pretendemos que possam percorrer o texto descritivo prévio para entender e imaginar as regras do jogo e interpretar como ela deve ser construída para a brincadeira dar certo.

Propomos três atividades de escrita a partir da vivência de construção. A primeira busca fixar o vocabulário trabalhado de maneira significativa para os alunos. A segunda aponta à descrição de uma sequência temporal, a que permitiu a construção da peteca para eles. Finalmente, a terceira proposta pretende sensibilizar os alunos diante da necessidade de usar o modo imperativo e as maneiras alternativas de expressar uma ordem ou dar uma indicação, por exemplo, apelando ao

infinitivo. Desta maneira surgirá também a percepção das características próprias de um texto instrutivo podendo atender a aspectos de organização textual, extensão, etc.

Para conversar

A conversa procura que o grupo tenha um momento de reflexão meta-cognitiva e meta-linguística no qual comparar os elementos próprios de um texto instrutivo e de um texto descritivo, de que maneira devem ser organizados segundo o tipo textual e, finalmente, qual a função predominante em cada um destes.

Pg.11, Índios On-Line

A atividade proposta tem a ver com a leitura de um tipo textual de grande circulação. Sugerimos conversar sobre as diferentes possibilidades de interagir com o autor/es de um website e sobre os benefícios do intercâmbio.

O exercício “Quem diz o quê” ajuda a checar a abordagem dos seguintes conteúdos funcionais durante a leitura:

- Identificar emissor e destinatário dos comentários do site
- Extrair informação específica e explícita de sequências expositivas e narrativas
- Estabelecer relações de causa-consequência

Vamos pesquisar /da informação ao texto

A proposta deste ponto é a construção, através de várias formulações e devoluções, de um texto que contenha os dados encontrados na pesquisa sobre Rigoberta Menchú. Esperamos que o trabalho saliente as características do gênero biográfico e permita aos alunos incluir sequências narrativas criadas por eles que enriqueçam a produção e a tornem mais significativa.

Curumim chama cunhatã que eu vou contar

A inclusão da música espera funcionar como material de encerramento da unidade de trabalho e, por sua vez, ajudar a ressignificar, através da análise da letra, o valor do *Dia do Índio* na atualidade e dos acontecimentos que se sucederam a partir da entrada em contato das civilizações européias e americanas.

3. Sites sugeridos

- 📄 <http://meuimatouumcara.terra.com.br/>
- 📄 <http://recreionline.abril.com.br/>
- 📄 <http://revistaescola.abril.com.br/>
- 📄 <http://www.meucinemabrasileiro.com/filmes/meu-tio-matou-1-kra/meu-tio-matou-1-kra.asp>
- 📄 <http://www.unidadenadiversidade.org.br/>
- 📄 <http://sitededicas.uol.com.br/apograca.htm>
- 📄 <http://sitededicas.uol.com.br/projetos1.htm>
- 📄 <http://sitededicas.uol.com.br/curgraca.htm>
- 📄 <http://efisica.if.usp.br/matdid/>
- 📄 <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>

Bibliografia

- ARAÚJO, K. S. Avaliação de compreensão em leitura em língua estrangeira: itens isolados e itens integradores. *Revista Intercâmbio*, volume XV. São Paulo, LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X, 2006. <http://www4.pucsp.br/pos/lael/intercambio/pdf/araujo.pdf>
- BLOOM, Benjamin; HASTINGS, Thomas e MADAUS, George. Evaluación del aprendizaje, Tomos 1 e 4, Buenos Aires, Troquel, 1975, (1ª ed. New York, McGraw-Hill Inc., 1971).
- CONSOLO, Douglas Altamiro et al. Reflexões sobre ensino e avaliação de compreensão e produção oral em língua estrangeira: implicações para a formação de professores. http://www.cce.ufsc.br/~clafpl/27_Douglas_Altamiro_et_al.pdf
- Disponível em: <http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/handle/1884/2997>
- ESCUDERO, Tomás (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa*, v. 9, n. 1. http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm
- GOBIERNO DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES, SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, Diseño curricular de Lenguas Extranjeras, 2001.
- HAYAT, Regina C. Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem, SP, Ática, 1997.
- HUGHES, A. Testing for language teachers, Cambridge, Cambridge University Press, 1994.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Manual do Candidato do Exame Celpe-Bras, Expediente, 2003.
- PALMA, Ane Cibele. A busca pela minimização dos efeitos da subjetividade na avaliação da escrita em língua estrangeira. Dissertação de Mestrado em Estudos Linguísticos pelo programa de Pós- Graduação em Letras, Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná. Biblioteca Digital da UFPR. Curitiba, 2005. Disponível em: <http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/handle/1884/2997>
- SCARAMUCCI, Matilde. Dúvidas e questionamentos sobre a avaliação em um contexto de ensino de línguas, (sem local, editora nem ano).
- SCHLATTER, Margarete; de MORAES GARCEZ, Pedro e SCARAMUCCI, Matilde. O papel da interação na pesquisa sobre aquisição e uso de língua estrangeira: implicações para o ensino e para a avaliação em Letras de hoje, Porto Alegre. V. 39, nº 3, p. 345-378, setembro, 2004.
- WIDDOWSON, H. Forma (gramatical) e uso (comunicativo) em O ensino de línguas para a comunicação, Campinas, Pontes, 1991.

Sites consultados

- Avaliação Diagnóstica Geral <http://www.recursoseb1.com/portal3/index.php/arquivo-de-ficheiros.html?func=showdown&id=1149>
- CAMBRIDGE
http://www.cie.org.uk/qualifications/academic/middlesec/igcse/subject?assdef_id=880
- CELPE-BRAS
<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=view&id=436&Itemid=303>
- Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira
<http://www.fl.ul.pt/unidades/centros/caple/principal.htm>