



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

BÁRBARA DE ANDRADE

**AVALIAÇÃO NA PRODUÇÃO ORAL DE LÍNGUA  
ESTRANGEIRA PARA CRIANÇAS:  
UMA PROPOSTA DE ACOMPANHAMENTO DO PROCESSO  
DE APRENDIZAGEM**

]

---

Londrina  
2016

**BÁRBARA DE ANDRADE**

**AVALIAÇÃO NA PRODUÇÃO ORAL DE LÍNGUA  
ESTRANGEIRA PARA CRIANÇAS:  
UMA PROPOSTA DE ACOMPANHAMENTO DO PROCESSO  
DE APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Juliana Reichert Assunção  
Tonelli

Londrina  
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

**De Andrade, Bárbara.**

**Avaliação na produção oral de língua estrangeira para crianças: : uma proposta de acompanhamento do processo de aprendizagem. / Bárbara De Andrade. - Londrina, 2016.**

**62 f. : il.**

**Orientador: Juliana Reichert Assunção Tonelli.**

**Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas, 2016.**

**Inclui bibliografia.**

**1. Avaliação da aprendizagem - Tese. 2. Avaliação - Tese. 3. Produção oral - Tese. 4. Crianças - Tese. I. Reichert Assunção Tonelli, Juliana . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas. III. Título.**

BÁRBARA DE ANDRADE

**AVALIAÇÃO NA PRODUÇÃO ORAL DE LÍNGUA ESTRANGEIRA  
PARA CRIANÇAS:  
UMA PROPOSTA DE ACOMPANHAMENTO DO PROCESSO DE  
APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Juliana Reichert  
Assunção Tonelli  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gladys Plens de Quevedo Pereira de  
Camargo Universidade de Brasília - UnB

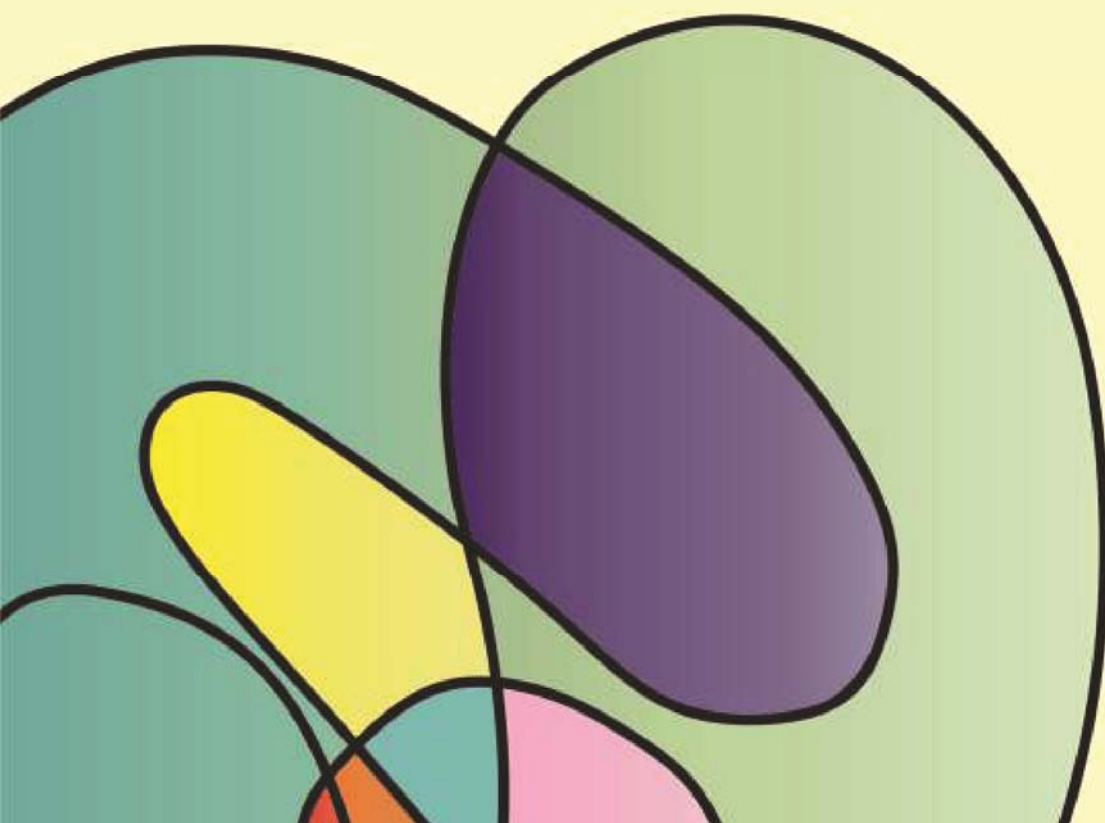
---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Viviane Aparecida Bagio Furtoso  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Londrina, 05 de outubro de 2016.

**AVALIAÇÃO NA PRODUÇÃO ORAL  
DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇAS:**  
uma proposta de acompanhamento do processo de aprendizagem

BÁRBARA DE ANDRADE  
Juliana R.A. Tonelli | Orientação



“Educar é semear com sabedoria e colher com paciência.”

Augusto Cury

ANDRADE, Bárbara de. **Avaliação na Produção Oral de Língua Estrangeira para Crianças:** uma proposta de acompanhamento do processo de aprendizagem. 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso do Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

## RESUMO

Uma vez que as relações afetivas entre professor e aluno podem, de alguma forma, interferir no processo avaliativo, observamos, com base em nossa experiência de professoras de língua estrangeira, a necessidade de um instrumento de registro de avaliação capaz de auxiliar e acompanhar o processo de aprendizado de crianças aprendizes de uma língua estrangeira (**LE**) com foco na produção oral (CAMERON 2001, 2003, MCKAY 2006; ROCHA 2006; SCARAMUCCI, 2000, 2004, 2008). Para isso, desenvolvemos um instrumento de registro da avaliação da produção oral (Ficha de Acompanhamento e Desenvolvimento da Aprendizagem – **FADA**) e a Grade com seus descritores dos Aspectos Avaliados (Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança – **GAPOLEC**). A **FADA** registra e acompanha o processo de desenvolvimento da produção oral, no entanto, é por meio do teste, como atividades e brincadeiras, que constataremos esse progresso. A Escala de Conceitos foi construída a partir da **GAPOLEC** e traz diferentes conceitos de A+ a C-, diferenciados pelos seus descritores, os quais serão registrados na **FADA**. Os instrumentos, desenvolvidos durante o Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas (**MEPLEM**), visaram oportunizar discussões sobre a avaliação da aprendizagem de língua estrangeira para criança (**LEC**), tendo como foco: o processo, o auxílio e facilitação da avaliação da produção oral de LEC, acompanhar, intervir e mediar o processo de aprendizagem, promover o sucesso de nossos alunos em LEC. Esses instrumentos de avaliação resultaram neste livreto, cujo objetivo é orientar sua utilização.

**Palavras-chave:** Avaliação da aprendizagem. Produção oral. Avaliação. Crianças.

ANDRADE, Bárbara de. **Evaluation of Oral Production in a foreign language for Young learners**: a proposal to follow the process of learning. 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso do Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

### ABSTRACT

Based on our experience as foreign language teachers, we have observed that affective relationships, between teachers and young learners students, may somehow, interfere in the evaluation process, therefore we realized there was a necessity to create an evaluation instrument that was able to report and help us as foreign language teachers to follow our students in their foreign language learning process focus on oral production (CAMERON 2001, 2003, MCKAY 2006; ROCHA 2006; SCARAMUCCI, 2000, 2004, 2008). For that matter, we developed a register card for oral production evaluation named as **FADA** [*Ficha de Acompanhamento e Desenvolvimento da Aprendizagem (Following the learnt and development process Card)*] and a grade and its description known as **GAPOLEC** [*Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (Evaluation grade for oral production in a foreign language for young learners)*]. **FADA** is used to report and follow the oral production progress and development; however, it is during the test, using activities, games and so forth, that we can verify young learner's progress and development of a foreign language. A Scales' concepts was created based on the **GAPOLEC** and presents different concepts from A+ to C-, which describes each performance of our young learners that later will be register on the **FADA**. These evaluation instruments were developed during the Professional Master course (*Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Moderna, MEPEM*) with the main objective to give us an opportunity to discuss about young foreign learner evaluation focusing on: process, support and facilitation of oral production evaluation in a foreign language; following, interfering and mediation of the learning process, promoting to our young foreign learners success. Those evaluation instruments were based to create this booklet, which the objective is guide their use.

**Keyword:** Learning evaluation. Oral production. Evaluation. Young learners.

## SUMÁRIO

<b>AVALIAÇÃO DA ORALIDADE DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇA (LEC) .....</b>	<b>10</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>TERMINOLOGIAS E DEFINIÇÕES .....</b>	<b>17</b>
<b>GRADE DE AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO ORAL DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇA (GAPOLEC) .....</b>	<b>22</b>
<b>FICHA DE ACOMPANHAMENTO E DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM (FADA) .....</b>	<b>42</b>
<b>COLHENDO OS FRUTOS .....</b>	<b>54</b>
<b>AGORA É COM VOCÊ, PROFESSOR! .....</b>	<b>64</b>

## AVALIAÇÃO DA ORALIDADE DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇA (LEC)

**S**abemos que a profissão docente, incluindo a de professor de língua estrangeira para crianças, exige contínuo aperfeiçoamento e busca, quase interminável, por respostas, mas, por lidarmos com a aprendizagem de crianças, acreditamos que essa seja a profissão de maior responsabilidade pessoal quanto ao desempenho de nossos alunos em sala. Constantemente, perguntamo-nos: *Será que meus alunos entenderam? Será que é o momento adequado para avaliar? Será que devo, mais uma vez, retomar o conteúdo antes da avaliação? O que devo avaliar? Qual instrumento devo usar? Qual é a melhor forma de avaliar? Será que fui justo na avaliação?* E, assim por diante.

Dessa forma, percebemos que muitas vezes avaliamos o aluno não por sua participação durante o processo de ensino-aprendizagem de uma Língua Estrangeira (**LE**), mas pela interferência de nossa relação pessoal com ele, por isso as relações afetivas entre professor e aluno podem, de alguma forma, interferir no processo avaliativo. O problema não é, em si, a afetividade envolvida nesse processo de avaliação, mas a nossa dificuldade, por falta de um instrumento de registro que avalie a produção oral, de acompanhar e de auxiliar o aluno durante o processo de ensino-aprendizagem da **LE**.

Portanto, nossa vivência como professoras de Língua Inglesa para Criança (**LIC**) nos mostrou a necessidade de um instrumento de registro de avaliação que pudesse auxiliar e acompanhar o processo de aprendizado dos alunos com foco na produção oral. A motivação para criarmos o instrumento de registro da avaliação da produção oral (Ficha de Acompanhamento e Desenvolvimento da Aprendizagem – **FADA**) e a Grade com seus descritores dos Aspectos Avaliados (Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança – **GAPOLEC**) partiu de nossa prática de sala de aula, na qual tínhamos de elaborar pareceres descritivos sobre o desenvolvimento da aprendizagem de Língua Inglesa (**LI**). Porém, os modelos utilizados em nosso fazer docente, fornecidos pelas escolas onde atuamos, focavam principalmente o comportamento e o interesse do aluno nas

aulas, sendo assim, o processo de aprendizagem, o desempenho e o progresso do aluno em **LI**, quando mencionados, eram descritos em segundo plano. Surgiu, então, o interesse em fazer anotações individuais sobre o desempenho dos alunos em um caderno, porém de forma aleatória e sem critérios preestabelecidos, com o intuito de registrar a evolução da aprendizagem para, futuramente, nos pareceres descritivos, individualizar os comentários e discorrer sobre o desenvolvimento do aluno. Nessa mudança, ao acompanhar as pequenas informações coletadas, em que pudemos expor o desempenho dos alunos, percebemos um retorno positivo tanto de nossa prática como professoras de **LI** quanto dos pais, já que conseguíamos, durante esse processo de aprendizagem, intervir na forma de ensino de **LI**, ao mudar nossa metodologia, com a intenção de mediar o processo de aprendizagem dos alunos e, com certa clareza, explicar aos pais as dificuldades e o desenvolvimento do processo de aprendizagem de seus filhos.

Então, professor, entendemos que a avaliação da aprendizagem assim como seus instrumentos são como fotografias, as quais, apesar de registrarem uma realidade, não são capazes de abarcar as complexidades intrínsecas a ela, porque mostram apenas um momento específico desconexo à motivação daquela foto. Por exemplo, tirar uma foto de uma rosa e não especificar que ela é especial, pois foi um presente do dia das mães; explicada dessa forma, será apenas uma rosa, sem significado ou propósito.

Sendo assim, cabe ao professor, como afirma Luckesi (2001, p. 157), um “constante aperfeiçoamento dos instrumentos de observação (ou coletas de dados), o que possibilita descrições cada vez mais precisas do que se investiga e, conseqüentemente, melhores e mais adequadas interpretações da realidade”.

A complexidade da avaliação envolve desde a necessidade do planejamento curricular, a elaboração de critérios, a escolha dos objetivos, à escolha de instrumentos adequados aos alunos e a seu processo de aprendizagem. Sabemos que não é uma tarefa fácil, mas é, com toda a certeza, uma tarefa recompensadora!

Por isso, as informações contidas neste livreto objetivam orientar a utilização do instrumento de registro para avaliar a produção oral, **FADA**, e seus Aspectos Avaliados, presentes na **GAPOLEC**. Ao desenvolvermos essa proposta durante o Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas (**MEPLEM**), objetivamos oportunizar discussões sobre a avaliação da aprendizagem de língua estrangeira para criança (**LEC**), tendo o processo como foco; auxiliar e facilitar a avaliação da produção oral de **LEC**; acompanhar, intervir e mediar o processo de aprendizagem; promover o sucesso de nossos alunos em **LEC**. Além disso,

objetivamos dividir com você, professor, um instrumento de registro e seus aspectos avaliados, considerando nossa necessidade vivenciada como professores de LEC, com a intenção de auxiliar a nossa prática pedagógica.

Antes de finalizarmos esta apresentação, esclarecemos que a **FADA** e a **GAPOLEC** foram desenvolvidas com o objetivo de registrar a produção oral de crianças aprendendo qualquer língua estrangeira, contudo, os exemplos apresentados neste livreto são de LI, devido a nossa atuação docente.

O interesse pela língua inglesa encontra-se crescente e intenso, e motivos para aprendê-la, principalmente nas séries iniciais – realidade essa já consolidada nas escolas particulares e institutos de idiomas (SCARAMUCCI; COSTA; ROCHA 2008) –, são diversos: seja para se encaixar em uma exigência do mercado de trabalho (SANTOS, 2001); para não estar fadado ao isolamento e à alienação (PÉRISSÉ, 2004); pela importância de os alunos conhecerem a diversidade cultural mundial (PELLEGRINE, 1999); pelas concepções da **LI**, espontaneamente absorvida em um processo natural e de forma intuitiva pelas alunos (TRACY, 2002); seja porque estudiosos defendem a teoria de que, quanto antes o aluno entrar em contato com a **LI**, mais benefícios ele terá dessa segunda língua (DE HOUVER, 1997; FIGUEIREDO, 1997; CAMERON, 2001; PÉRISSÉ, 2004), assim como, de acordo com o primeiro princípio da psicologia Vygotskiana, no que diz respeito à relação entre pensamento e linguagem, o aprendizado de uma língua estrangeira, em nosso caso **LI**, na fase de alfabetização, também favorece o aprendizado da língua materna (VYGOTSKI, 1991).

Cameron (2001, 2003) enfatiza que a aprendizagem de língua inglesa para criança (**LIC**) deve ter como foco a produção oral, já que, para a autora, “a produção oral é o meio pelo qual uma nova língua é encontrada, entendida, praticada e aprendida” (CAMERON, 2001, p. 18, tradução nossa)<sup>1</sup> pelo aluno. Nessa etapa, a aprendizagem de **LIC** será vista como uma ferramenta de formação do aprendiz como cidadão, tentando promover o conhecimento, a autoestima, a motivação, além de favorecer a convivência e a produção individual e coletiva do aluno em seu idioma e em **LI**. Com a crescente procura pelo ensino de **LIC**, torna-se importante refletir sobre a avaliação da aprendizagem dessa língua nas séries iniciais.

Por isso, ao avaliar a aprendizagem de **LIC**, sugerimos que essa seja feita no mesmo viés proposto por Cameron (2001, 2003), por meio da produção oral, considerando cinco critérios apontados por Rocha (2006) e Cameron (2001): 1. A avaliação com foco na aprendizagem do aluno – o que ele é capaz de fazer sozinho e com a mediação do professor ou colega; 2. A avaliação baseada no ensino/aprendizagem – que permite ao professor a

---

<sup>1</sup> Texto original: “*spoken language is the medium through which the new language is encountered, understood, practised and learnt*” (CAMERON, 2001, p. 18).

adaptação do ensino de acordo com a necessidade do aluno e de sua motivação; 3. A avaliação contínua mediante observações; 4. A avaliação em harmonia com o planejamento curricular e às experiências vivenciadas pelos alunos; e 5. O modelo de avaliação compreensível ao aluno e aos pais.

É preciso ficar atento, pois, segundo McKay (2006), a avaliação da oralidade distingue-se entre produção oral (**PO**) e compreensão oral (**CO**), que podem ser avaliadas ao mesmo tempo ou separadamente. O objetivo da **FADA** é o de ser um instrumento de registro de avaliação do desempenho da **PO**. Nosso objetivo durante a avaliação da produção oral é proporcionar ao aluno situações comunicativas com o intuito de acompanhar seu desenvolvimento, ou seja, o que ele é capaz de produzir, com ou sem mediação, dentro de uma situação simulada da realidade e já vivenciada por ele, em que a proficiência na produção oral em **LI** esteja relacionada ao fato de o aluno ser capaz de agir dentro de um contexto específico, com critérios delimitados nessas situações de uso intencional, e centrado na linguagem (SCARAMUCCI, 2000, 2004, 2008; MCKAY, 2006). No entanto, vamos levar em consideração, também, a **CO**, por entendermos que esse aspecto faz parte do processo de desenvolvimento para alcançar a **PO**, uma vez que precisamos, primeiramente, compreender o que está sendo dito em **LE** para, no futuro, produzi-la oralmente.

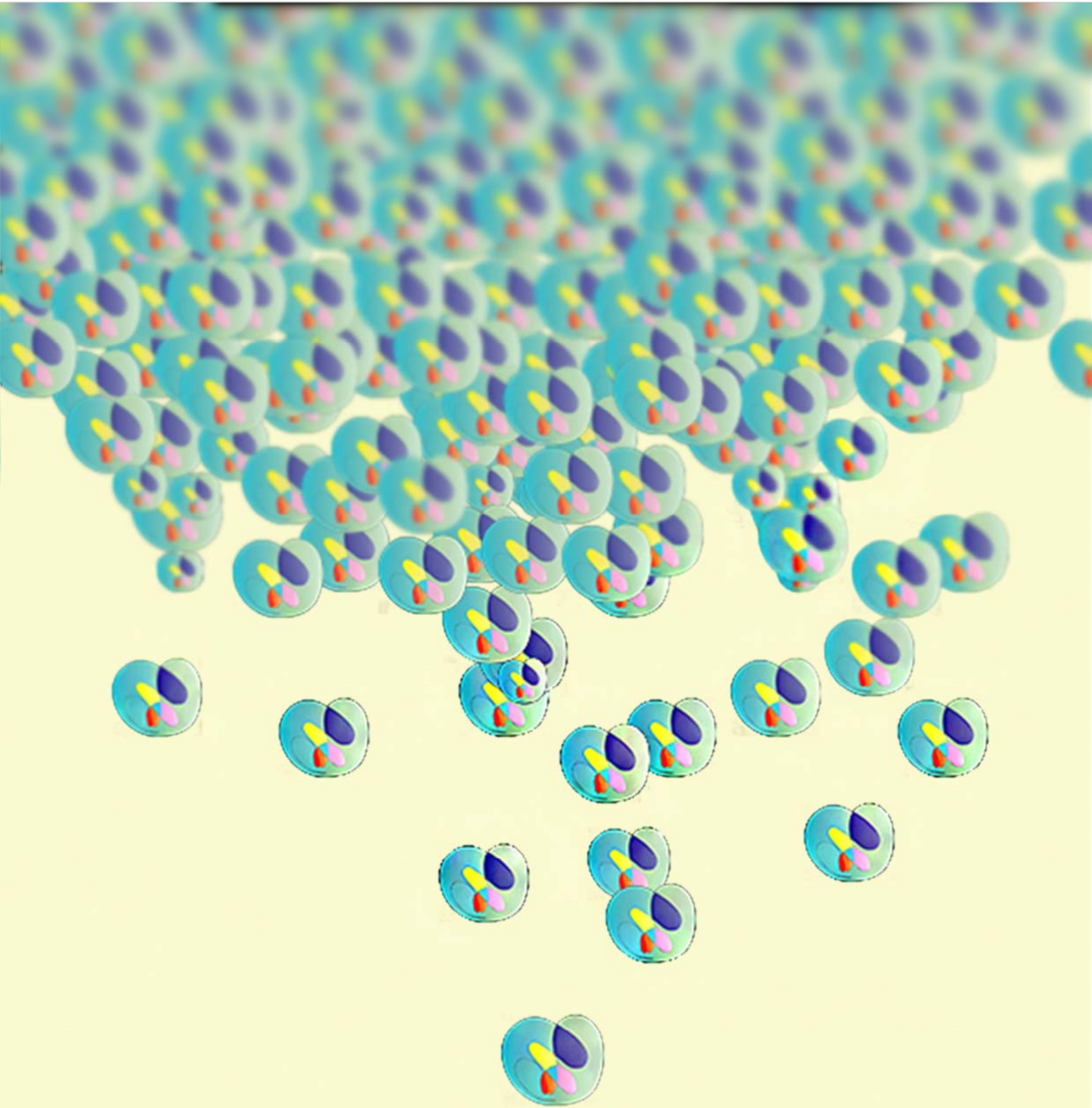
A avaliação da aprendizagem, assim como seus instrumentos, pode ser vista como uma ferramenta que visa, por meio da função diagnóstica, coletar dados para investigar possíveis facilidades, dificuldades ou resistências de aprendizagem do aluno; posteriormente, por meio da função processual, acompanhar e comparar esses dados com o objetivo de apontar possíveis obstáculos no processo de ensino-aprendizagem, de modo a permitir intervenções e reformulações e, por fim, traduzir a aprendizagem e seu desempenho, por meio de nota ou conceito, ou seja, função somativa. A esse respeito, Barlow (2007, p. 110) aponta que é preciso “fazer um balanço do que o aluno aprendeu e comunicar ao exterior, quer esse balanço seja relativo ao trabalho pedido em classe, como é o caso dos boletins para os pais, quer tenha um alcance mais geral, como os exames”.

Segundo Fernandes (2009), é plausível conciliar as atividades avaliativas formativas e a somativa, já que a primeira tem como objetivo regular a aprendizagem, enquanto a segunda certifica o que os alunos aprenderam. Para alguns pesquisadores da área de ensino-aprendizagem de língua estrangeira para crianças, como as autoras Ioannou-Georgiou e Pavlou (2003), as duas práticas são importantes, pois destacam os seguintes motivos para conciliá-las: acompanhar e assessorar o progresso dos alunos, incitar a motivação por meio

dos resultados positivos alcançados, planejar trabalhos futuros, além de prover informações destinadas às unidades e aos núcleos escolares para o aluno e para os pais.

Acreditamos que a avaliação se tornou um recurso para acompanhar o rendimento escolar, mas, além disso, ela demonstra ao professor se a metodologia utilizada é eficiente, ou seja, se os resultados estão dentro da expectativa de aprendizagem de cada etapa da escolarização, ou se é necessário mudar a prática pedagógica com a intenção de auxiliar a criança durante o processo de aprendizagem de uma **LE**. Por meio dela, podemos acompanhar, conduzir o desenvolvimento e identificar se houve ou não desenvolvimento da aprendizagem. Sendo assim, defendemos a integração do uso de atividades avaliativas formativas e somativas para o processo avaliativo da aprendizagem por criança, aprendendo qualquer língua estrangeira.

Nossa proposta visa avaliar várias etapas, em um ambiente amistoso e propício a situações de comunicação em sala de aula, durante diferentes momentos e sem a necessidade de comunicar aos alunos que eles estão sendo avaliados, não estabelecendo um momento único para a avaliação, uma vez que nosso foco é o processo e o desenvolvimento de nossos alunos em **LEC**.



ESCOLHENDO AS SEMENTES...

## TERMINOLOGIAS E DEFINIÇÕES

**A**ntes de apresentarmos nossa proposta de instrumento de registro (**FADA**) e a grade contendo seus Aspectos Avaliados (**GAPOLEC**), devemos esclarecer algumas terminologias e suas definições utilizadas ao longo deste livreto, como avaliação e teste, técnicas e instrumentos de avaliação, produção oral e prova oral, Aspectos Avaliados, critérios, escala de conceitos e seus descritores, e deslizes e/ou falhas e/ou erros, com a intenção de elucidar você, professor, sobre o melhor entendimento de nossa proposta.

A **FADA** tem como objetivo registrar e acompanhar o processo de desenvolvimento da produção oral, no entanto, é por meio do teste, ou seja, por meio de técnicas de avaliação, como atividades e brincadeiras, que constataremos esse progresso, sendo assim, “a avaliação está focada em todo o processo de ensino e aprendizagem enquanto o teste é um instrumento, um meio utilizado para observar o quanto foi aprendido de determinado conteúdo” (ROSSATO, 2012, p. 6).

Dessa forma, ao avaliarmos, precisamos escolher, entre diversas técnicas e instrumentos de avaliação, quais fornecerão suporte ao nosso trabalho como professores ao aliar metodologia a um recurso que nos fornecerá informações, com a intenção de auxiliar-nos em nossa prática pedagógica.

Segundo Haydt (2007, p. 56), “a técnica de avaliação é o método de se obter as informações desejadas. O instrumento de avaliação é o recurso que será usado para isso”. Portanto, ao relacionar a afirmação mencionada à técnica de avaliação, isto é, à metodologia, escolhemos a técnica da observação, porque acreditamos, assim como Alvarez (1991, p. 560), que a observação é o “único instrumento de pesquisa e coleta de dados que permite informar o que ocorre de verdade, na situação real, de fato”. No entanto, a observação pode ser subjetiva, por isso, com a intenção de diminuir a subjetividade envolvida nessa técnica, utilizaremos, concomitantemente, ao avaliar a produção oral e a aprendizagem, nosso instrumento de registro, **FADA**, como recurso para conceder informações significativas, a fim de observar e acompanhar o desempenho do aluno, posto que se permite ao professor, por meio dos dados documentados, acompanhar e analisar de forma reflexiva e crítica o desenvolvimento do aluno em sua produção oral. Será por meio da **FADA** que o professor poderá conhecer o

aluno, diagnosticar possíveis facilidades ou dificuldades no processo da aprendizagem, além de criar propostas de ação adequada à sua realidade escolar, com o intuito de acompanhar o processo de aprendizagem.

A importância da técnica de avaliação (observação) e do instrumento de registro – **FADA** é tão relevante quanto o produto a ser avaliado; em nosso caso, a produção oral. A partir de Furtoso (2011, p. 109), que apresenta exemplos de diferença entre modalidades, técnicas e instrumentos de avaliação, diferenciamos a produção oral da prova oral, por não se utilizar da técnica de testagem (aplicação de prova); a avaliação da produção oral se diferencia da técnica de testagem por 4 (quatro) motivos: 1) por não precisar ser padronizada; 2) por avaliar conteúdos específicos aprendidos pelo aluno na aula; 3) por avaliar o desempenho do aluno de forma contínua e processual; 4) por a ênfase ser no processo de desenvolvimento do aluno, ou seja, o professor considerará o melhor desempenho do aluno na produção oral para traduzi-lo em nota, ponto ou conceito final.

Segundo Brown (2004, p. 43), ao avaliar, o professor “deve ter claro o propósito da avaliação”, por isso, ao avaliar o desempenho da produção oral e os conteúdos, os aspectos avaliados e os critérios devem estar em acordo com essa finalidade. Assim, ao planejar a avaliação da produção oral, o professor definirá qual(is) serão o(s) conteúdo(s) escolhido(s) para a avaliação – os aspectos avaliados estão predeterminados e presentes na **GAPOLEC**, sendo eles: Produção Oral – **PO**; Compreensão Oral – **CO** e Conhecimento Linguístico – **CL**. Critérios, escalas de conceitos e seus descritores também encontram-se na **GAPOLEC**.

Dentro dos aspectos avaliados, sugerimos que esses sejam subdivididos nos seguintes critérios: Produção Complexa – **PC**, Produção Alternativa – **PA**, Objeto – **OBJ**, Gesto – **GST**, Visual – **VSL**, Pronúncia Inteligível – **PI**, Domínio Lexical – **DL**, Conhecimento Estrutural – **CE** e Uso da Língua Materna – **ULM**. Salientamos que concebemos os critérios aqui apresentados como referência para estabelecer a diferença entre a produção oral e os recursos da língua (ou os meios não-verbais, por meio da **CO**) que foram utilizados por ele com a intenção de estabelecer comunicação.

Os descritores que compõem a Escala de Conceitos – apresentada mais adiante – têm a função de auxiliar o professor a reduzir a subjetividade envolvida no processo avaliativo da produção oral, ao traduzir os dados coletados e sua análise para um resultado do acompanhamento do desenvolvimento do aluno.

O descritor é o detalhamento de uma habilidade cognitiva (em termos de grau de complexidade), que está sempre associada a uma expectativa que o estudante deve dominar na etapa de ensino em análise. Esses descritores são expressos da forma mais detalhada possível, permitindo-se a mensuração por meio de aspectos que

podem ser observados. Cada expectativa de aprendizagem, de uma determinada área de conhecimento, reúne um grupo de descritores que visa à avaliação de diferentes habilidades do estudante (FLORIANÓPOLIS, 2012).

A Escala de Conceitos foi construída a partir da **GAPOLEC** e traz diferentes conceitos de A+ a C-, diferenciados pelos seus descritores, os quais serão registrados na **FADA** com a intenção de acompanhar o desempenho do aluno e/ou da turma, incentivar o desenvolvimento do aluno e/ou da turma, ou, ainda, demonstrar para o professor se o desempenho da turma está ou não dentro da expectativa e, a partir desses dados, pensar em ações de intervenções para auxiliar o desenvolvimento do aluno ou da turma, se for o caso. O intuito de determinar Aspectos Avaliados, Escala de Conceitos, Critérios e seus Descritores em nossa proposta de registro da produção oral objetiva diminuir a subjetividade que envolve a avaliação da aprendizagem.

No conjunto dos descritores sugeridos, consideramos **deslizes** o que, para Edge (1989), são *slips*, equívocos cometidos no momento da produção oral e que o aluno, ao percebê-los, é capaz de repará-los sem a mediação do professor. Assumimos como **falhas** o que, para Corder (1967), são *mistakes*, equívocos na produção oral e que, ao serem mediados pelo professor, são corrigidos pelo aluno, ou seja, “erros de desempenho”, em que o aluno “conhece a regra da língua, mas não a aplica adequadamente” (CORDER, 1976, p. 24-25), porém é capaz de corrigi-lo com a mediação. Por fim, utilizamos o termo **erros**, o que, para Corder (1976) e Edge (1989), é *error(s)*, equívocos na produção oral que demonstrem o desconhecimento do aluno sobre o funcionamento da língua, e, mesmo com a mediação, é incapaz de percebê-lo e corrigi-lo.

A intenção de nossa proposta é aliar planejamento curricular, aspectos de avaliação da aprendizagem, observação e registro do desempenho da produção oral para acompanhar e auxiliar o desenvolvimento do aluno e, mediante esses dados coletados, fornecer subsídios para o professor determinar se poderá avançar, mediar ou refazer atividades que promovam a produção oral assim como se será necessário prosseguir, refazer e retroceder em seu planejamento curricular. O objetivo é que o sucesso da aprendizagem do aluno seja alcançado.

Na seção a seguir, apresentaremos os Aspectos Avaliados, os critérios e os descritores que compõem a **GAPOLEC**.

---



**SEMEANDO UMA IDEIA...**



## GRADE DE AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO ORAL DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇA (GAPOLEC)

**A** grade de avaliação que propomos (**GAPOLEC**) é composta por 3 (três) aspectos avaliados, 9 (nove) critérios, 9 (nove) escalas de conceito e seus descritores. Demonstraremos nesta seção como a **GAPOLEC** é composta e como ela deve ser utilizada.

É durante o planejamento curricular que o professor define quais conteúdos farão parte do processo de avaliação, assim, apenas com objetivo de exemplificar, escolheremos um conteúdo dentro de um planejamento mensal/bimestral/trimestral/semestral hipotético. O conteúdo escolhido foi Expressar Preferências Pessoais, conteúdo estabelecido por, geralmente, fazer parte das aulas de **LIC**. Definido isso, vamos à **GAPOLEC**.

Começaremos com os aspectos avaliados que compõem a **GAPOLEC**. Esses terão como objetivo orientar o professor sobre quais domínios (**PO**, **CO** e **CL**) avaliar na produção oral. Esses aspectos avaliados devem estar em concordância com o conteúdo curricular, já que, segundo D’Agnoluzzo (2007, p. 9), são “princípios que servirão de base para o julgamento da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem. Para cada conteúdo, deve-se ter claro o que, dentro dele, se deseja efetivamente ensinar e, portanto, o que avaliar”.

Outra questão relacionada ao conteúdo curricular é a expectativa de resposta, a qual, como o próprio nome diz, é o que se espera que o aluno seja capaz de produzir dentro do conteúdo escolhido, no caso de nosso exemplo: Expressar Preferências Pessoais.

No Caderno de Expectativas de Aprendizagem do Governo do Paraná, essas são “entendidas como elementos balizadores e indicadores de objetivos a serem atingidos” (ROSSATO, 2012, p. 5). Isto é, o professor deve estar ciente de sua finalidade, no caso da produção oral em **LIC**, esta deve estar em concordância com o conteúdo, com as estruturas da língua e com o léxico esperado que o aluno seja capaz de utilizar.

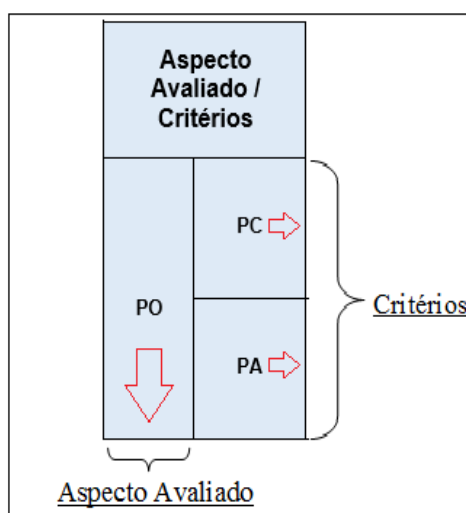
De acordo com o exemplo apresentado anteriormente, nesta etapa do planejamento, o professor define quais estruturas e léxico trabalhados em sala são esperadas que o aluno produza oralmente, ou seja, a expectativa de resposta da produção oral do aluno. Por exemplo,

pode-se ter: “*my favorite color/food/animal/toy is [...]; I like color/food/animal/toy e I don’t like color/food/animal/toy*”, ou qualquer outra estrutura alternativa que atinja o objetivo de comunicação dentro do contexto predeterminado. Salientamos que, por se tratar de crianças aprendendo **LI**, nosso foco é a produção oral, e não o conhecimento das estruturas gramaticais presentes na **LI**.

O aspecto avaliado – **PO** é o domínio que esperamos ser adquirido pelo aluno para ele ser capaz de produzir e comunicar-se oralmente dentro de um contexto e da expectativa de resposta. Fazem parte desse aspecto avaliado 2 (dois) critérios: o primeiro, a Produção Complexa (**PC**), que entendemos aqui como respostas completas, estruturas mais elaboradas/complexas, domínio do léxico, pronúncia inteligível e sem/pouca/com influência da língua materna; o segundo critério é a Produção Alternativa (**PA**), que são respostas curtas/objetivas, estruturas simples, domínio do léxico, pronúncia inteligível e sem/pouca/com influência da língua materna. Sendo assim, podemos perceber que o que difere a **PC** da **PA** são a diferenças das respostas (completas ou curtas/objetivas) e a utilização das estruturas (elaboradas/complexas ou simples). Essa distinção se faz para acompanhar a aprendizagem, interferir no caso de dificuldade, incentivar o desenvolvimento do aprendiz de **LIC** e motivá-lo durante sua aprendizagem.

No Quadro 1, tem-se como aspecto avaliado a **PO**, e seus critérios são apresentados na **GAPOLEC**:

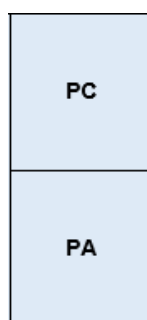
**Quadro 1** – Aspecto Avaliado (**PO**) e Critérios (**PC e PA**)



**Fonte:** a autora.

O aspecto avaliado **PO** é composto por 2 (dois) critérios, sendo eles:

**Quadro 2** – Produção Complexa (**PC**) e Produção Alternativa (**PA**)



**Fonte:** a autora.

Tendo explicitado a diferença entre **PC** e **PA**, vamos, agora, exemplificá-las para você, professor. Por exemplo, no caso de o professor perguntar: “*What’s your favorite color?*” e, durante as aulas, a estrutura trabalhada juntos aos alunos for: “*My favorite color is [...]*”; então será essa a estrutura utilizada pelos alunos em sala que servirá como parâmetro para avaliar suas produções orais, ou seja, a expectativa de resposta deverá estar próxima à estrutura explorada em sala de aula para diferenciá-la entre uma **PC** ou **PA**. No Quadro 3, apresentamos os exemplos de produções orais, **PC** e **PA**, que podemos considerar dentro do contexto preestabelecido:

**Quadro 3** – Produção Complexa (PC) e Produção Alternativa (PA) resposta

<b>Pergunta do Professor (PP): “<i>What’s your favorite color?</i>”</b>	<b>Expectativa de Resposta (R):” <i>My favorite color is [...]</i>”</b>
Produção Complexa (PC)	R: <i>My favorite color is [...]</i>
	R: <i>My favorite is [...]</i>
	R: <i>Mine is [...]</i>
Produção Alternativa (PA)	R: <i>It is [...]</i>
	R: <i>It’s [...]</i>
	R: <i>Blue</i>

**Fonte:** a autora.

Dividimos as produções orais entre **PC** e **PA** com a intenção de acompanhar o processo da aprendizagem do aluno. Isso significa que a nota ou o conceito de sua **PO** não será afetada negativamente pelo fato de a sua **PO** estar mais ou menos próxima da **PC**, pois nossa proposta concentra-se no uso da língua, e não em sua forma estrutural e/ou gramatical, uma vez que entendemos que o importante é o processo da aprendizagem do aluno para alcançar a **PO**. Sendo assim, propomos a distinção desses critérios com o propósito de acompanhar, mediar, intervir ou incentivar o aluno a alcançar uma produção oral mais complexa da língua.

Durante a **PO**, a **PC** ou a **PA**, podem acontecer deslizos/falhas/erros e, pensando nisso, criamos a Escala de Conceitos e seus Descritores como forma de auxiliar o processo de avaliação e diminuir sua subjetividade. Propomos a divisão da Escala de Conceitos em 9 (nove) conceitos, porém, destes, 4 (quatro) fazem parte do aspecto avaliativo da **PO**: **A+**, **A**, **A-** e **C-**. Essa diferenciação de conceitos pode ajudar o professor a definir se o aluno compreende o uso da língua e sua produção oral dentro do contexto ou se precisará mediar/intervir, para que o aluno alcance esse entendimento, e isso deverá ser feito pelo professor por meio de uma simples correção de pronúncia ou até pela reformulação de atividades e/ou planejamento de aula. Sendo assim, é por meio dos conceitos, ou seja, em qual das categorias o(s) aluno(s) melhor se encaixa(m), que você, professor, poderá decidir se precisará ou não mediar/intervir, podendo, também, a partir dessas informações sobre a turma, definir se o conteúdo poderá avançar, revisar ou se precisará retroceder. Veja, no Quadro 4, como esses conceitos da **PO** são apresentados na **GAPOLEC**:

**Quadro 4 – Critérios (PC e PA), Escala de conceitos e Descritores da GAPOLEC,**

		Escala de Conceitos/ Descritores		
Escala de Conceitos		A+	A	A-
PC	Estruturas dentro da expectativa, sem deslizes e/ou falha e/ou erros.	Estruturas dentro da expectativa, com deslizes e/ou falha e/ou erros em momentos isolados.	Estruturas dentro da expectativa, com deslizes e/ou falha e/ou erros frequentes, com ou sem autocorreção.	
PA	Estrutura alternativa, sem deslizes e/ou falha e/ou erros.	Estrutura alternativa, com deslizes e/ou falha e/ou erros em momentos isolados.	Estrutura alternativa, com deslizes e/ou falha e/ou erros frequentes, com ou sem autocorreção.	
Critérios		Descritores		

Fonte: a autora.

Os descritores têm como objetivo traduzir o desempenho do aluno em sua **PO**, além disso, também pode ser utilizado como parecer descritivo escolar o desempenho do aluno em sua **PO**, ou ainda, podemos usar os dois, Escala de Conceitos e os descritores, para traduzir o desempenho do aluno para boletins, usando a Escala de Equivalência, que mostraremos em outra seção.

Vamos, então, mostrar na prática como diferenciar as terminologias deslizes, falhas e erros. Como já mencionado, definimos **deslizes** como equívocos cometidos durante a **PO**, os quais, ao percebê-los, o próprio aluno é capaz de fazer a autocorreção sem a mediação/interferência do professor. Vejo no Quadro 5 alguns exemplos de possíveis deslizes na **PO**:

Quadro 5 – Deslizes

<p>Pergunta: <u>“What’s your favorite color?”</u></p>	<p><b>Expectativa de Resposta (R):</b>  <u>“My favorite color is [...]”</u></p>
<p>Produção Complexa</p>	<p>Ex. 1:  R: <i>My favorite <b>cor</b> is [...]</i>  <b>Aluno percebe o deslize e faz autocorreção</b>  R: <i>My favorite <b>color</b> is [...]</i></p>
	<p>Ex. 2:  R: <i>My favorite <b>é</b> [...]</i>  <b>Aluno percebe o deslize e faz autocorreção</b>  R: <i>My favorite <b>is</b> [...]</i></p>
	<p>Ex. 3:  <i><b>My</b> is [...]</i>  <b>Aluno percebe o deslize e faz autocorreção</b>  <i><b>Mine</b> is [...]</i></p>
<p>Produção Alternativa</p>	<p>Ex. 1  R: <i><b>É</b> [...]</i>  <b>Aluno percebe o deslize e faz autocorreção</b>  R: <i><b>It is</b> [...] ou <b>It’s</b> [...]</i></p>
	<p>Ex. 4:  R: <i><b>Azul.</b></i>  <b>Aluno percebe o deslize e faz autocorreção</b>  R: <i><b>Blue.</b></i></p>

Fonte: a autora.

Esses alunos teriam o conceito **A+** se não tivessem cometido deslizes. Sendo assim, seguindo os exemplos mencionados no Quadro 5, em que demonstramos, hipoteticamente, situações de **PO** com deslizes, seja na **PC**, seja na **PA**, podemos atribuir à **PO** dos alunos o conceito **A** dentro da Escala de Conceitos, uma vez que eles cometem deslizes em momentos isolados durante a **PO**, mas são capazes de fazer a autocorreção. Veja no Quadro 6 os descritores que definem esses alunos com o conceito **A**, dentro da **GAPOLEC**:

Quadro 6 –Escala de Conceitos e Descritores

Aspecto Avaliado / Critérios		Escala de Conceitos/ Descritores		
		A+	A	A-
PO	PC	Estrutura dentro da expectativa, com deslizes e/ou falha e/ou erros.	Estruturas dentro da expectativa, com deslizes e/ou falha e/ou erros em momentos isolados.	Estruturas dentro da expectativa, com deslizes e/ou falha e/ou erros frequentes, com ou sem autocorreção.
	PA	Estrutura alternativa, com deslizes e/ou falha e/ou erros.	Estrutura alternativa, com deslizes e/ou falha e/ou erros em momentos isolados.	Estrutura alternativa, com deslizes e/ou falha e/ou erros frequentes, com ou sem autocorreção.

Fonte:

a autora.

C

omo

apo

ntado

anteri

ormente, definimos **falhas** como equívocos cometidos durante a **PO** e sobre os quais o aluno é capaz de fazer a autocorreção com a mediação/interferência do professor (M/I-P). Vejo-as no exemplo do Quadro 7:

Quadro 7 – Falhas

Pergunta: <u>“What’s your favorite color?”</u>	Expectativa de Resposta (R): “ <i>My favorite color is [...]</i> ”
Produção Complexa	Ex.1: R: <i>My favorite <b>cor</b> is [...]</i> M/I-P: <b>Color</b> ou <b>my favorite color is [...]</b> <b>Aluno faz a autocorreção</b> R: <i>My favorite <b>color</b> is [...]</i>
	Ex. 2: R: <i>My favorite <b>é</b> [...]</i> M/I-P: <b>My favorite is [...]</b> <b>Aluno faz a autocorreção</b> R: <i>My favorite <b>is</b> [...]</i>
	Ex. 3: <i>My is [...]</i> M/I-P: <b>Mine is [...]</b> <b>Aluno faz a autocorreção</b> <i>Mine is [...]</i>
Produção Alternativa	Ex. 1 R: <i>É [...]</i> M/I-P: <b>It is</b> ou <b>It’s [...]</b> <b>Aluno faz a autocorreção</b> R: <i><b>It is</b> [...]</i> ou <i><b>It’s</b> [...]</i>
	Ex. 4: R: <i>Azul.</i> M/I-P: <b>Blue</b> <b>Aluno faz a autocorreção</b> R: <i><b>Blue.</b></i>

Fonte: a autora.

Nesse exemplo, os alunos são avaliados dentro do conceito **A** na Escala de Conceitos, pois eles cometem **falhas** em momentos isolados durante a **PO**, e, após a mediação/interferência do professor, são capazes de fazer a autocorreção. Os descritores do conceito **A**, dentro da **GAPOLEC**, são os mesmos mencionados no Quadro 6.

No caso de **erros**, como definido anteriormente, são considerados equívocos cometidos durante a **PO**, porque o aluno não consegue realizar a autocorreção, mesmo com a mediação/interferência do professor (M/I-P).

**Quadro 8 – Erros**

Pergunta: <u>“What’s your favorite color?”</u>	Expectativa de Resposta (R): <u>“My favorite color is [...]”</u>
Produção Complexa	Ex.1: R: <i>My favorite <u>cor</u> is [...]</i> <b>M/I-P: Color</b> ou <b>my favorite color is [...]</b> <b>Aluno não faz a autocorreção</b> R: <i>My favorite <u>cor</u> is [...]</i>
	Ex. 2: R: <i>My favorite <u>é</u> [...]</i> <b>M/I-P: IS</b> ou <b>my color is [...]</b> <b>Aluno não faz a autocorreção</b> R: <i>My favorite <u>é</u> [...]</i>
	Ex. 3: <i>My is [...]</i> <b>M/I-P: Mine</b> ou <b>Mine is [...]</b> <b>Aluno faz a autocorreção</b> <i>My is [...]</i>
Produção Alternativa	Ex. 1 R: <i>É [...]</i> <b>M/I-P: It is</b> ou <b>It’s [...]</b> <b>Aluno não faz a autocorreção</b> R: <i>É [...]</i>
	Ex. 4: R: <i>Azul.</i> <b>M/I-P: Blue</b> <b>Aluno não faz a autocorreção</b> R: <i>Azul.</i>

Fonte: a autora.

Nesse exemplo, os alunos continuam recebendo o conceito **A** dentro da Escala de Conceitos, pois cometem **erros** em momentos isolados durante a **PO** e, após a mediação/interferência do professor, não fazem a autocorreção. Os descritores que definem o desempenho dos alunos dentro do conceito **A** da **GAPOLEC** são os mesmos mencionados no Quadro 6.

Nota-se, portanto, que, independentemente de o aluno cometer deslizes/falhas/erros, o conceito atribuído a seu desempenho dentro da Escala de Conceitos não mudou, porque entendemos que esses podem ser cometidos pelo aprendiz de uma **LE** e que são normais

durante o processo de aprendizagem, até que o aluno seja capaz de realizar uma **PO** dentro da expectativa de resposta esperada.

Os alunos, em nossos exemplos, mudariam de conceitos, de **A** para **A-**, quando os deslizos/falhas/erros fossem cometidos com mais frequência, comprometendo a estrutura ou o entendimento da língua. Quando falamos em frequência de deslizos/falhas/erros, sabemos que se trata de algo subjetivo, então cabe a você, professor, definir o que pode ser considerado frequência. Podemos sugerir alguns critérios como: 50% da frase com deslizos/falhas/erros, 50% com interferência da língua materna, 50% da frase com pronúncia inteligível, 50% da frase com léxicos que não fazem parte do contexto, entre outros critérios. Seguem alguns exemplos no Quadro 9 a seguir:

**Quadro 9** – Deslizos, falhas e erros

Pergunta: <u>“What’s your favorite color?”</u>	Expectativa de Resposta (R): <u>“My favorite color is [...]”</u>
Produção Complexa	Ex. 1: R: <i>My favorite <b>cor</b> é [...]</i> <sup>1</sup>
	Ex. 2: R: <i>My <b>favorita</b> é [...]</i> <sup>2</sup>
	Ex. 3: <i>My é azul.</i> <sup>1</sup>
Produção Alternativa	Ex. 1 R: <i>É azul.</i> <sup>2</sup>
	Ex. 4: R: <i>Boneca.</i> <sup>3</sup>

**Fonte:** a autora.

Quando mencionamos a mediação/interferência do professor, referimo-nos ao auxílio dele, que, ao perceber a dificuldade do aluno, oferecerá uma formulação da produção oral, para que o aluno resgate seu conhecimento e seja capaz de, a partir da mediação/interferência, reformular sua **PO**. Por exemplo, o professor pergunta “What’s your favorite color?”; o aluno, por sua vez, não responde à pergunta, então o professor faz a mediação por meio do próprio exemplo: “My favorite color is blue. What’s your favorite color?”. Nesse caso, é preciso que o professor fique atento e, ao perceber que o aluno simplesmente repetiu a produção mediada por ele, incentive-o a realizar uma nova produção oral, utilizando recursos próprios, como, nesse caso, mudança da cor favorita. Reforçamos que a intenção da mediação/interferência é apenas monitorar e incentivar a autonomia de resposta do aluno diante da **PO**, em nosso caso, em **LI**, e não influenciará em seu conceito ou nota.

Quando o aluno, mesmo com mediação/interferência do professor, não consegue realizar a **PO**, podemos incentivá-lo a se comunicar por meio de recursos não-verbais

(objetos, cartão de imagens, gestos, músicas, entre outros recursos que possamos disponibilizar durante a avaliação). Nesse caso, o aluno poderá demonstrar a Compreensão Oral (CO) daquele contexto. Isso pode acontecer, porque sabemos que, em alguns casos, o aluno não irá se expor para realizar a PO, mas será capaz de compreender o professor em LI. Sendo assim, o aluno deve ser respeitado, e não pressionado, para não afetar seu emocional. Acreditamos que, dessa forma, criaremos um ambiente acolhedor, e o aluno se sentirá confiante e confortável para se manifestar oralmente em outro momento. Consideramos a CO um aspecto avaliado importante e integrador para o desenvolvimento da produção oral do aluno.

O aspecto avaliado Compreensão Oral é composto por 3 (três) critérios: Objeto (OBJ), Gesto (GST) e Visual (VSL); e 4 (quatro) escalas de conceitos B+, B, B- e C-. Começaremos explicando a CO por meio de Objeto (OBJ). Apenas para fim didático, fizemos adaptações da grade original, GAPOLEC, para apresentar nesta seção cada item que a compõe – aspectos avaliados, escala de conceitos e critérios – veja sua versão original, na íntegra, no Apêndice.

**Quadro 10** – Aspecto avaliado (CO), Critério (OBJ), Escala de conceitos e Descritores

Fonte: a autora.

Aspecto Avaliado / Critérios		Escala de Conceitos/ Descritores		
		B+	B	B-
CO	OBJ	Uso de objetos para auxiliar na comunicação, sem deslizes e/ou falha e/ou erros.	Uso de objetos para auxiliar na comunicação, com deslizes e/ou falha e/ou erros em momentos isolados.	Uso de objetos para auxiliar na comunicação, com deslizes e/ou falha e/ou erros frequentes, com ou sem autocorreção

Aspecto Avaliado / Critérios		Escala de Conceitos/ Descritores		
		B+	B	B-
CO	OBJ	Utiliza-se de objetos para auxiliar na comunicação sem cometer deslizes e/ou falha e/ou erros.	Utiliza-se de objetos para auxiliar na comunicação comete deslizes e/ou falha e/ou erros em momentos isolados.	Utiliza-se de objetos para auxiliar na comunicação ou falha e/ou erros fazendo ou não a autocorreção

O professor ao perguntar ao aluno: “*What’s your favorite color?*”, mas este não o responde oralmente, entretanto, aponta para um objeto, cartão de imagem ou pega um objeto, cartão de imagem com a figura da cor preferida, por exemplo, azul. Nesse caso, o aluno utilizou-se um objeto para se fazer entender, portanto utilizou o aspecto avaliado Compreensão Oral (**CO**) e do critério Objeto (**OBJ**) para se expressar. A partir desse exemplo mencionado, categorizamos o aluno na escala de conceito como **B+**, dentro do critério **OBJ** do aspecto avaliado **CO**. Nesse exemplo, o aluno demonstra ter **CO** e autonomia de resposta, primeiro porque nos mostra o objeto/cartão de figura ou qualquer outro recurso dentro da expectativa de resposta, e, depois, porque demonstra autonomia de resposta, pois não precisou da mediação/intervenção do professor para se fazer entendido.

A categoria do conceito **B+** mudaria para **B** caso o aluno mostrasse um objeto/cartão de figura ou qualquer outro recurso que não estivesse dentro desse contexto. Por exemplo, o professor pergunta “*What’s your favorite color?*”, e o aluno pega/mostra um objeto/cartão de figura com a imagem de um chocolate e, com/sem a mediação/interferência do professor, faz ou não a autocorreção.

O conceito ainda poderá mudar de **B** para **B-** se o aluno continuar mostrando/pegando objetos/cartão de imagens que não condizem com o contexto. Por exemplo, o professor pergunta “*What’s your favorite color?*”, e o aluno pega/mostra um objeto/cartão de figura com a imagem de um chocolate, então o professor faz a mediação/interferência e mostra um objeto/cartão de figura da cor amarela e diz “*My favorite color is yellow*” e refaz a mesma pergunta para o aluno, mas, dessa vez, o aluno mostra/pega o objeto/cartão de figura com a imagem de uma boneca. Mesmo se nesse caso o aluno perceber o deslize/falha/erro e corrigi-lo, trocando o objeto/cartão de figura da boneca pelo objeto/cartão de figura da cor azul, ele permanecerá no conceito **B-**, pois o professor entende que precisará retomar ou esclarecer possíveis dúvidas sobre o conteúdo, para sanar a dificuldade desse aluno, ou, em alguns casos da turma. No Quadro 11 a seguir, discorreremos sobre os critérios Gesto (**GST**) e Visual (**VSL**) do aspecto avaliado **CO**:

**Quadro 11** –Critérios (GST e VSL), Escala de conceitos e Descritores

Aspecto Avaliado / Critérios		Escala de Conceitos/ Descritores		
		B+	B	B-
CO	GST		Uso de gestos para auxiliar na comunicação, sem deslizes e/ou falha e/ou erros.	Uso de gestos para auxiliar na comunicação, com deslizes e/ou falhas e/ou erros.
	VSL			Uso de contato visual para auxiliar na comunicação, com ou sem deslizes e/ou falha e/ou erros.

Fonte: a autora.

Começaremos pelo critério **GST** do aspecto avaliado **CO**. Como podemos ver, os critérios dele se dividem em apenas 2 (dois) descritores, pois entendemos que ou o aluno fará um gesto dentro da expectativa de resposta para se comunicar e que esse estará dentro do contexto, ou poderá se utilizar de gestos fora da expectativa de resposta e, conseqüentemente, fora do contexto, podendo ou não fazer a autocorreção e mudar esses gestos para se fazer entendido. Vamos explicar: essa situação acontece quando o aluno mostra, por gestos, expressões ou usando suas mãos, o que ele quer dizer. Seguindo o exemplo, expressar as preferências do aluno (*my favorite color is [...]; I like color e I don't like color*) com o uso do critério **GST**, o professor perguntar-lhe: “*What's your favorite color?*”, e o aluno não responde, então o professor insiste, mas, dessa vez, mostra o objeto/cartão de figura ou qualquer outro recurso com a cor azul, e reformula a pergunta: “*Do you like blue?*”. Em seguida, o aluno responde, por meio do gesto afirmativo da cabeça ou com o polegar para cima, “joia”, que gosta. Sendo assim, categorizamos esse aluno com o conceito **B**, pois ele soube escolher o **GST** para se expressar dentro do contexto. Levando em consideração que tal pergunta, “*Do you like blue?*”, teria no mínimo 3 (três) opções possíveis de resposta (sim, não ou mais ou menos), para o aluno mudar do critério **B** para o **B-**, ele teria de se utilizar de um **GST** que não faz muito sentido dentro daquele contexto. Seguindo o mesmo exemplo, o aluno responde levando a mão à frente do nariz, movimentando-a para cima e para baixo, como querendo dizer que tem mau cheiro, sendo assim, dentro do contexto, esse aluno utilizou um **GST** que não faz sentido. Mesmo que ele faça ou não a autocorreção, permanecerá no critério **B-**, por entendermos que precisamos mediar/intervir no processo de aprendizagem do aluno ou da turma.

Entendemos que os critérios **GST** e **VSL** são limitados se comparados ao critério **OBJ**, mas, mesmo assim, o critério **GST** ainda demonstra a autonomia de resposta do aluno, pois ele deve escolher qual gesto é o mais adequado para aquele contexto. Justificamos, então, o porquê de o critério **VSL** ter apenas 1 (um) conceito dentro da escala de conceitos, **B-**. Vamos ao exemplo: o professor pergunta ao aluno “*What’s your favorite color?*”, entretanto, o aluno não o responde, mas o professor insiste e mostra dois objetos/cartões de imagens ou qualquer outro recurso com as cores azul e amarelo e refaz a pergunta, então o aluno olha para a figura e faz um sinal com a cabeça, a fim de indicar sua preferência. O professor, para se certificar, pode perguntar novamente: “*Is this one?*”, e o aluno balança a cabeça afirmativamente. Sendo assim, categorizamos o aluno no conceito **B-**, pois ele se utiliza desse recurso limitado em que o professor tem de se certificar da resposta dada pelo aluno. Nesse caso, este pode demonstrar ou não **CO**, precisar ou não de mediação/interferência, mas o que fica claro nesse conceito é que o aluno não demonstra autonomia de resposta, sendo papel do professor checar suas respostas.

No entanto, se o aluno não for capaz de realizar a **PO** e, mesmo com o incentivo do professor, também não conseguir se comunicar por meio da **CO**, esse aluno será categorizado dentro do conceito **C-** da escala de conceito. Nesse caso, o professor deverá repensar sua abordagem metodológica, já que sua mediação/inferência não foi suficiente para atingir o objetivo de **PO** desse aluno. Nesse caso, o aluno, ou até mesmo a turma, pode demonstrar para o professor uma dificuldade, e/ou o não entendimento do que é para realizar na **PO**, e/ou a falta do domínio requerido para a **CO**, entre outras questões envolvidas, essas podem estar relacionadas às dificuldades de aprendizagem e/ou emocionais, e/ou não entendimento do conteúdo. Nesse caso, o conceito **C-** estará presente da seguinte maneira na **GAPOLEC**:

**Quadro 12** – Aspecto Avaliado (**PO** e **CO**), Escala de conceito (**C-**) e Descritor

Aspecto Avaliado / Critérios		Escala de Conceitos/ Descritores	
		C-	
PO	PC	Produção Oral/ Compreensão Oral não realizadas.	
	PA		
CO	OBJ		
	GST		
	VSL		

**Fonte:** a autora.

Explicados os aspectos avaliados na **PO** e na **CO**, passamos, então, para o último aspecto avaliativo da **GAPOLEC**, o Conhecimento Linguístico (**CL**), composto por 4 (quatro) critérios (Pronúncia Inteligível (**PI**), Domínio Lexical (**DL**), Compreensão Estrutural (**CE**) e Uso da Língua Materna (**ULM**)), 8 (oito) conceitos na Escala de Conceitos (de **A+** a **C**) e, conseqüentemente, seus 8 (oito) descritores. O Aspecto Avaliado **CL** está diretamente relacionado à **PO**, já que todos os critérios presentes no **CL** estão ligados à oralidade. Por exemplo, não podemos avaliar se o aluno apresenta os critérios Pronúncia Inteligível/Domínio Lexical/Compreensão Estrutural/a influência do Uso da Língua Materna, se ele apresenta apenas Compreensão Oral (**CO**) por meio de **OBJ**, **GST** ou **VLS**, pois será na **PO** que esses conceitos aparecerão e poderão ser avaliados. A seguir, vamos apresentar os critérios presentes nesse aspecto avaliado, **CL**, e esclarecê-los.

O primeiro critério é a Pronúncia Inteligível (**PI**), o qual está relacionado ao fato de o aluno, ao realizar a **PO**, fazer-se entendido pelo professor quando utilizar a pronúncia aceitável dentro da **LI**. A interferência do sotaque regional não influencia nesse critério, por isso não nos interessa se o aluno pronuncia, como exemplo, com vogais abertas (é, a, ó) ou fechadas (ê, u, o) em determinadas palavras (*cólor* ou *côlor*), desde que ele pronuncie a palavra dentro da expectativa da **LI** sem interferência da **LM**. Não queremos que nossos alunos tenham a pronúncia de um nativo da **LI**, mas que apenas pronunciem de forma inteligível, ou seja, compreensível. O segundo critério é o Domínio Lexical (**DL**), que demonstra conhecimento do aluno sobre o(s) vocábulo(s) dentro do contexto e aprendidos nas aulas. O terceiro, Compreensão de Estruturas (**CE**), apresenta domínio sobre o modo de utilizar a(s) estrutura(s), como o uso de adjetivo, artigo, sujeito, entre outros recursos da **LE** utilizada, entretanto, lembramos que, por se tratar de crianças, quando mencionamos o domínio da estrutura, não estamos nos referindo ao conhecimento gramatical, forma e de suas funções, mas sim de o aluno entender o funcionamento, o uso da língua, sem, necessariamente, saber suas classificações e terminologias. Sobre o quarto e último, Uso da Língua Materna (**ULM**), podemos avaliar a influência da língua materna (**LM**), causando ou não interferências explícitas no âmbito da pronúncia, do vocabulário e da estrutura. Um modelo de **ULM** seria quando o aluno, com a intenção de alcançar o objetivo da produção oral, cria uma nova palavra com características estruturais, vocabular e fonológica das duas línguas. Como no caso real de um aluno que, ao não se recordar de como falar *the boat* (o barco, em inglês), em determinado momento da aula, utiliza-se do recurso de neologismo para a palavra “*the bark*”.

Retomamos nossa concepção de proficiência, já mencionada neste livreto, para esclarecer que a entendemos na **PO** como o fato de o aluno ser capaz de produzir oralmente dentro de um contexto, com critérios predeterminados, com seu uso intencional, e centrado na língua. Isto é, o aluno ser capaz de realizar uma **PO** com estruturas, léxicos, pronúncia, menor interferência possível da **LM** dentro do contexto e preestabelecido pelo professor.

Assim como nos outros critérios vistos até aqui, os critérios presentes no **CL – PI, DL, CE e ULM** – têm seus conceitos (**A+** a **C**), e esses são definidos pelos seus descritores. A diferença entre eles se dá pelas terminologias deslizos/falhas/erros já vistas por nós, sendo assim, serão essas terminologias que diferenciarão os critérios do **CL** presentes na **GALOPEC**. No Quadro 13, a seguir, demonstraremos como os critérios, conceitos e descritores são apresentados:

**Quadro 13 – Aspecto Avaliado CL, Critérios (PI, DL, CE e ULM) e Conceitos**

Aspecto Avaliado / Critérios		Escala de Conceitos/ Descritores							
		A+	A	A-	B+	B	B-	C+	C
CL	PI	Sem cometer deslizes.	Deslizes em momentos isolados e faz a autocorreção.	Deslizes e autocorreção frequentes.	Falhas e autocorreção em momentos isolado e faz a autocorreção após mediação do professor.	Falhas, mediações do professor e autocorreção frequentes.	Erros em momentos isolados e não faz a autocorreção após mediação do professor.	Erros e mediações do professor frequentes e não faz autocorreção.	Erros que comprometem o entendimento.
	DL	Sem cometer deslizes.	Deslizes em momentos isolados e faz a autocorreção.	Deslizes e autocorreção frequentes.	Falhas e autocorreção em momentos isolado e faz a autocorreção após mediação do professor.	Falhas, mediações do professor e autocorreção frequentes.	Erros em momentos isolados e não faz a autocorreção após mediação do professor.	Erros e mediações do professor frequentes e não faz autocorreção.	Erros que comprometem o entendimento.
	CE	Sem cometer deslizes.	Deslizes em momentos isolados e faz a autocorreção.	Deslizes e autocorreção frequentes.	Falhas e autocorreção em momentos isolado e faz a autocorreção após mediação do professor.	Falhas, mediações do professor e autocorreção frequentes.	Erros em momentos isolados e não faz a autocorreção após mediação do professor.	Erros e mediações do professor frequentes e não faz autocorreção.	Erros que comprometem o entendimento.
	ULM	Sem interferência da Língua Materna.	Deslizes em momentos isolados e faz a autocorreção.	Deslizes e autocorreção frequentes.	Falhas e autocorreção em momentos isolado e faz a autocorreção após mediação do professor.	Falhas, mediações do professor e autocorreção frequentes.	Erros em momentos isolados e não faz a autocorreção após mediação do professor.	Erros e mediações do professor frequentes e não faz autocorreção.	Faz uso somente da Língua Materna.

Fonte: a autora.

Os descritores e seus conceitos (A+ à C), presentes na **GAPOLEC**, serão iguais dentro de cada critério (**PI, DL, CE e ULM**). Por exemplo, se estamos avaliando a **PO** de um aluno no critério **PI** e o aluno realiza a **PC** “*my favorite color is blue*” ou a **PA** “*Blue*” dentro da pronúncia esperada na **LI**, categorizamos o aluno dentro do conceito **A+**, que o descreve como: sem cometer deslizes (ou seja, o aluno realiza a **PO** sem cometer deslizes de pronúncia). O mesmo conceito e sua descrição valerá quando o professor for avaliar os outros critérios – **DL** e **CE**, diferenciando apenas no descritor do **ULM**, que será descrito como: sem interferência da língua materna, mas o manterá ainda no conceito **A+**.

No entanto, cada critério (**PI, DL, CE e ULM**) pode ser avaliado separadamente, pois entendemos que, durante a **PO**, o aluno pode demonstrar uma **PI** sem cometer deslizes, **DL**, sem cometer deslizes, ambos critérios com conceito **A+**, mas o pode cometer deslizes em momentos isolados e fazer a autocorreção no critério **CE**, o que o categorizaria no conceito **A**, e essa situação pode acontecer, por exemplo, quando ele inverte a estrutura: “*my color favorite is blue*”.

Os exemplos mencionados no Quadro 14 são hipotéticos, mas servem para ilustrar e explicar como diferenciar e categorizar os critérios e descritores da **PI**.<sup>2</sup>

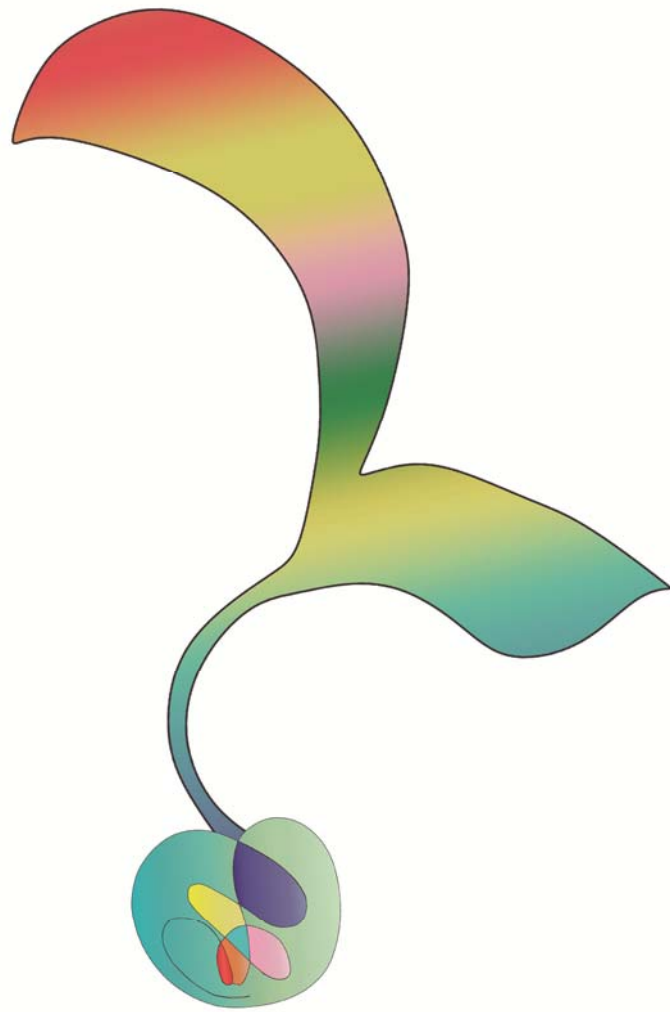
<sup>2</sup> Nesse caso, dentro dos aspectos avaliados do CL, apresentaremos apenas exemplos do critério PI.

**Quadro 14 – Critério Pronúncia Inteligível (PI)**

Expectativa de Resposta (R): “ <i>My favorite color is [...]</i> ”		Escala de Conceitos e Descritores da PI
Produção Complexa	Produção Alternativa	
Ex. 1: R: <i>My favorite color is blue.</i>	Ex. 1 R: <i>Mine is blue</i> R: <i>It is blue</i> R: <i>It's blue</i> R: <i>Blue and purple</i> R: <i>Blue</i>	<p>Escala de Conceito: <b>A+</b></p> <p>Descritor: <b>Sem cometer deslizes.</b></p>
<i>Pronúncia dentro da expectativa da LI.</i>		
Ex. 2: R: <i>My favorite <u>color</u> blue</i>	Ex. 2: R: <b><i>Mine</i></b> <i>is blue</i> R: <b><i>Itsi</i></b> <i>is blue</i> R: <b><i>Itsi</i></b> <i>blue</i> R: <i>Blue and purple</i> R: <b><i>Bulue</i></b>	<p>Escala de Conceito: <b>A</b></p> <p>Descritor: <b>Deslizes em momentos isolados e faz autocorreção.</b></p>
<i>Pronúncia da palavra da LI afetada pela fonética da LM. Em nosso caso, a Língua Portuguesa, ou não inteligível.</i>		
Ex. 3: <b><i>Muai</i></b> <i>favorite <u>color</u> is [...]</i>	Ex. 3: R: <b><i>Mine</i></b> <i>is Bulue</i> R: <b><i>Itsi</i></b> <i>is Bulue</i> R: <b><i>Itsi</i></b> <i>Bulue</i> R: <b><i>Bulue iend purple</i></b>	<p>Escala de Conceito: <b>A-</b></p> <p>Descritor: <b>Deslizes e autocorreção frequentes.</b></p>
<i>Pronúncia da palavra da LI afetada pela fonética da LM. Em nosso caso, a Língua Portuguesa, ou não inteligível.</i>		
Ex. 4: R: <i>My favorite <u>color</u> is [...]</i>	Ex. 4: R: <b><i>Mine</i></b> <i>is [...]</i> R: <b><i>Itsi</i></b> <i>is [...]</i> R: <b><i>Itsi</i></b> <i>[...]</i> R: <b><i>Bulue</i></b>	<p>Escala de Conceito: <b>B+</b></p> <p>Descritor: <b>Falhas em momentos isolados e faz a autocorreção após mediação do professor.</b></p>
<i>Pronúncia da palavra da LI afetada pela fonética da LM, no nosso caso Português, ou não inteligível.</i>		
Ex. 5: <b><i>Muai</i></b> <i>favorite <u>color</u> is [...]</i>	Ex. 5: R: <b><i>Mine</i></b> <i>is Bulue</i> R: <b><i>Itsi</i></b> <i>is Bulue</i> R: <b><i>Itsi</i></b> <i>Bulue</i> R: <b><i>Bulue iend purple</i></b>	<p>Escala de Conceito: <b>B</b></p> <p>Descritor: <b>Falhas, mediações do professor e autocorreção frequentes.</b></p>
<i>Pronúncia da palavra da LI afetada pela fonética da LM. Em nosso caso, a Língua Portuguesa, ou não inteligível.</i>		
Ex. 6: R: <i>My favorite <u>color</u> is [...]</i>	Ex. 6: R: <b><i>Mine</i></b> <i>is [...]</i> R: <b><i>Itsi</i></b> <i>is [...]</i> R: <b><i>Itsi</i></b> <i>[...]</i> R: <b><i>Bulue</i></b>	<p>Escala de Conceito: <b>B-</b></p> <p>Descritor: <b>Erros em momentos isolados e não faz a autocorreção após mediação do professor.</b></p>
<i>Pronúncia da palavra da LI afetada pela fonética da LM. Em nosso caso, a Língua Portuguesa, ou não inteligível.</i>		
Ex. 7: <b><i>Muai</i></b> <i>favorite <u>color</u> is [...]</i>	Ex. 7: R: <b><i>Mine</i></b> <i>is Bulue</i> R: <b><i>Itsi</i></b> <i>is Bulue</i> R: <b><i>Itsi</i></b> <i>Bulue</i> R: <b><i>Bulue iend purple</i></b>	<p>Escala de Conceito: <b>C+</b></p> <p>Descritor: <b>Erros e mediações do professor frequentes e não faz autocorreção.</b></p>
<i>Pronúncia da palavra da LI afetada pela fonética da LM. Em nosso caso, a Língua Portuguesa, ou não inteligível.</i>		
Ex. 7: <b><i>Muai favor color itsi</i></b> <i>[...]</i>	Ex. 7: R: <b><i>Muaine itsi</i></b> <i>Bulue</i> R: <b><i>Itsi ziz</i></b> <i>Bulue</i> R: <b><i>Itsi Bulus</i></b> R: <b><i>Bulu i iend purpole</i></b>	<p>Escala de Conceito: <b>C</b></p> <p>Descritor: <b>Erros que comprometem o entendimento.</b></p>
<i>Pronúncia da palavra da LI afetada pela fonética da LM. Em nosso caso, a Língua Portuguesa, ou não inteligível.</i>		

**Fonte:** a autora.

Na próxima seção, apresentaremos nosso instrumento de registro, a Ficha de Acompanhamento e Desenvolvimento da Aprendizagem (**FADA**). Até aqui, apresentamos a **GAPOLEC**, grade importante e que acompanha nosso instrumento de registro. Durante a apresentação da **FADA**, mostraremos situações hipotéticas de **PO** e como usar a **GAPOLEC** no preenchimento desse instrumento.

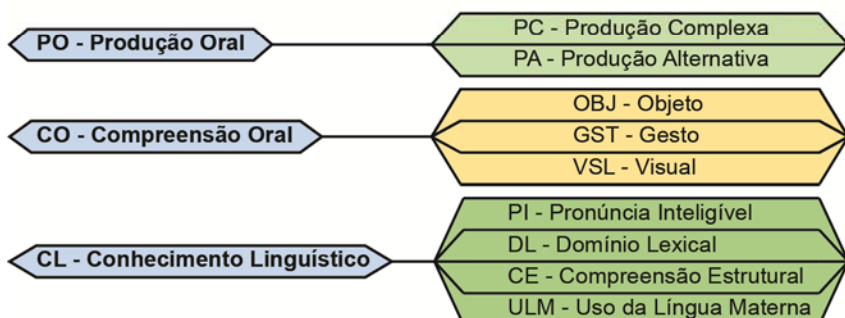


GERMINANDO ESSA IDEIA...

## Ficha de Acompanhamento e Desenvolvimento da Aprendizagem (FADA)

Escola:	Série:												Turma:											
Nome do Aluno	PO		CO			CL												PO/CO não realizada						
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI			DL			CE			ULM									
	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-		
	A	A	B	B	B-	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	C-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C-
	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	A	A	B	B	B-	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	C-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C-
	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	A	A	B	B	B-	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	C-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C-
	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	A	A	B	B	B-	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	C-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C-
	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	A	A	B	B	B-	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	C-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C-
	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	A	A	B	B	B-	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	C-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C-
	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	A	A	B	B	B-	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	C-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C-

Fonte: a autora.



## FICHA DE ACOMPANHAMENTO E DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM (FADA)

**A** proposta apresentada neste livreto tem como foco o registro, o acompanhamento e o desenvolvimento da produção oral (**PO**) do aluno, no entanto, entendemos que a compreensão oral (**CO**) faz parte do processo para alcançá-la, porque, assim como na língua materna, aprendemos a ouvir e compreender o que nos é falado, para, no futuro, produzir oralmente. Sendo assim, apresentaremos a seguir nosso instrumento de registro, a Ficha de Acompanhamento e Desenvolvimento da Aprendizagem (**FADA**), e seu passo a passo, com simulações de avaliações que contemplarão os Aspectos Avaliados, Critérios, Escala de Conceitos e Descritores presentes na **GAPOLEC**. Nesta seção, nosso foco é ajudar o professor a entender nosso instrumento para seu trabalho.

Ao planejar conteúdos, estruturas da língua e léxicos a serem trabalhados em sala, você, professor, definirá também quais conteúdos, estruturas da língua e léxicos que considerar relevantes devem ser avaliados dentro de cada contexto e planejamento curricular. Definida essa questão, saberá o que espera da capacidade de produção oral de aluno. Terminada essa primeira etapa de planejamento, estamos prontos para utilizar a **GAPOLEC** e a **FADA**.

Durante a avaliação, você, professor, poderá utilizar qualquer instrumento de avaliação, como atividades, jogos, brincadeiras, cartões de imagens, músicas e até simular situações reais, como um *picnic*, que tenha utilizado no ensino da **LI** para avaliar a produção oral de seu aluno.

Para que você, professor, compreenda melhor o uso da grade, **GAPOLEC**, e de instrumento de registro, a **FADA**, apresentaremos simulações de avaliações ao longo desta seção. Em nossa simulação de avaliação, decidimos usar como instrumento de avaliação os cartões de figuras e/ou imagens e objetos, quanto ao planejamento, continuamos com o tema *Expressar Preferências Pessoais* relacionada a *colors* (cores). Nossa expectativa de resposta continua sendo a estrutura “*my favorite color is [...]*” (Minha cor favorita é [...]) e as possíveis

variações já apresentadas no Quadro 3 da seção anterior, mas que repetiremos para tornar nossa explicação didática:

**Quadro 3** – Produção Complexa (PC) e Produção Alternativa (PA) resposta

Pergunta do Professor (PP): <i>What's your favorite color?</i>	Expectativa de Resposta (R): <i>My favorite color is [...]</i>
Produção Complexa (PC)	R: <i>My favorite color is [...]</i>
	R: <i>My favorite is [...]</i>
	R: <i>Mine is [...]</i>
Produção Alternativa (PA)	R: <i>It is [...]</i>
	R: <i>It's [...]</i>
	R: <i>Blue</i>

**Fonte:** a autora.

A ficha, **FADA**, tem como objetivo acompanhar o processo de desenvolvimento da produção oral de cada aluno e, também, da turma. A ideia é que você, professor, promova situações em que o aluno possa realizar a produção oral e em que você possa coletar essas informações e registrá-las na **FADA** por meio da técnica da observação. Sabemos que, às vezes, temos uma sala com mais de vinte, trinta ou quarenta alunos, por isso nossa sugestão de instrumento de registro foi pensada para, de forma fácil e prática, registrar o desempenho de seu aluno e de sua turma. Sugerimos, também, que os alunos não sejam avaliados todos no mesmo dia e ao mesmo tempo, mas de acordo com a necessidade do professor e/ou do aluno. Professor, você, pode selecionar alguns alunos que deseje avaliar naquele momento e preencher a ficha em conformidade com a **GAPOLEC**. Se entre esses alunos avaliados alguns conseguirem alcançar a expectativa de resposta dentro do planejado, propomos, então, a você, professor, focar naqueles alunos que ainda apresentaram dificuldades para realizá-la, refazendo as atividades, e/ou mudando-a, e/ou abordando o aluno de forma diferente, entre outras alternativas viáveis para garantir a aprendizagem do aluno. Vamos apresentar a **FADA**, assim ficará mais fácil nos acompanhar:

**Quadro 15**– Ficha de Acompanhamento e Desenvolvimento da Aprendizagem (FADA)

Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)																			
Escola:			Série:						Turma:										
Nome do Aluno	PO		CO			CL									PO/CO não realizada				
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI			DL			CE			ULM				
	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	A	A	B	B	B-	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C		
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

Fonte: a autora.

Cada ficha, **FADA**, tem capacidade de registro de 10 (dez) nomes de alunos, que podem ser preenchidos por ordem alfabética. Alunos que apresentam facilidade e dificuldade, podem ser preenchidos por ordem de avaliação da **PO** ou qualquer outro critério que você, professor, queira. Na **FADA**, encontraremos todos os Aspectos Avaliados, Critérios e Conceitos presentes na **GAPOLEC**, porém como a **FADA** tem a função de registro, pensamos em uma apresentação mais simples. Essa ficha pode ser usada em diferentes escolas, séries e turmas, basta preenchê-la com as informações corretas das instituições. A **FADA** preenchida se apresentará da seguinte maneira:

**Quadro 16**– Ficha de Acompanhamento e Desenvolvimento da Aprendizagem (FADA) Preenchida

Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)																			
Escola: <i>Mestrada Profissional em Letras Estrangeiras Moderna</i>			Série: <i>1ª</i>						Turma: <i>M</i>										
Nome do Aluno	PO		CO			CL									PO/CO não realizada				
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI			DL			CE			ULM				
<i>Barbara de Andrade</i>	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	A	A	B	B	B-	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C		
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

Fonte: a autora.

Agora, professor, vamos retomar algumas definições importantes para o entendimento do uso da **FADA**: *deslizes, falhas e erros*. *Deslizes* são equívocos cometidos no momento da produção oral e que o aluno, ao percebê-los, é capaz de repará-los sem a mediação do professor; as *falhas* são equívocos na produção oral que, ao serem mediados pelo professor, são corrigidos pelo aluno; e, por fim, os *erros* são equívocos na produção oral capazes de demonstrar que o aluno desconhece o funcionamento da língua, e, mesmo com a mediação, é incapaz de percebê-los e corrigi-los. Pronto, professor? Preparado? Vamos avaliar!

Nossa aluna fictícia, cujo nome aparece na grade, em uma primeira situação avaliativa da **PO**, não conseguiu realizar a produção oral, mesmo com a mediação do professor, no

entanto, demonstrou uma **CO**. Chegamos a essa conclusão porque ela, por meio do contato Visual (**VSL**), utilizou os cartões de imagens e/ou figuras para se comunicar, para estabelecer uma comunicação. Você, professor, pergunta “*What’s your favorite color?*” e mostra dois cartões de imagens *yellow* e *purple* (amarelo e roxo), e a aluna olha para a figura e faz um sinal com a cabeça, a fim de indicar sua preferência; você, então, para se certificar, perguntar novamente: “*Is this one?*”, e a aluna balança a cabeça afirmativamente e diz *sim*. Além disso, ela apenas faz Uso da Língua Materna (**ULM**) em sua **PO**; nesse caso, faltarão algumas informações como **PI**, **DL** e **CE** para completar as informações sobre o desempenho da aluna. Usando os descritores presentes na **GAPOLEC**, no Quadro 17, preencheremos a **FADA**; no Quadro 18, apenas, com as informações reais que obtivemos no momento da avaliação para acompanhar a aprendizagem da aluna, e isso se daria da seguinte forma:

Quadro 17– GAPOLEC

Aspecto Avaliado / Critérios		Escala de Conceitos/ Descritores										
		A+	A	A-	B+	B	B-	C+	C	C-		
PO	PC	Utiliza-se das estruturas dentro da expectativa, sem cometer deslizes e/ou falhas e/ou erros.	Utiliza-se das estruturas dentro da expectativa, comete deslizes e/ou falhas e/ou erros em momentos isolados.	Utiliza-se das estruturas dentro da expectativa, comete deslizes e/ou falhas e/ou erros frequentes fazendo ou não a autocorreção.							Produção Oral/ Compreensão Oral não realizadas.	
	PA	Utiliza-se de uma estrutura alternativa sem cometer deslizes e/ou falhas e/ou erros.	Utiliza-se de uma estrutura alternativa com deslizes e/ou falhas e/ou erros em momentos isolados.	Utiliza-se de uma estrutura alternativa, comete deslizes e/ou falhas e/ou erros frequentes fazendo ou não a autocorreção.								
CO	OBJ				Utiliza-se de objetos para auxiliar na comunicação, não comete deslizes e/ou falhas e/ou erros.	Utiliza-se de objetos para auxiliar na comunicação, comete deslizes e/ou falhas e/ou erros em momentos isolados.	Utiliza-se de objetos para auxiliar na comunicação, comete deslizes e/ou falhas e/ou erros frequentes fazendo ou não a autocorreção.					
	GBT						Utiliza-se de gestos para auxiliar na comunicação, comete deslizes e/ou falhas e/ou erros.	Utiliza-se de gestos para auxiliar na comunicação, comete deslizes e/ou falhas e/ou erros frequentes fazendo ou não a autocorreção.				
	VSL						Utiliza-se de suporte visual para auxiliar na comunicação, comete deslizes e/ou falhas e/ou erros.	Utiliza-se de suporte visual para auxiliar na comunicação, comete deslizes e/ou falhas e/ou erros frequentes fazendo ou não a autocorreção.				
CL	PI	Sem cometer deslizes.	Deslizes em momentos isolados e faz a autocorreção.	Deslizes e autocorreção frequentes.	Falhas e autocorreção em momentos isolados e faz a autocorreção após mediação do professor.	Falhas, mediações do professor e autocorreção frequentes.	Erros em momentos isolados e não faz a autocorreção após mediação do professor.	Erros e mediações do professor frequentes e não faz autocorreção.	Erros que comprometem o entendimento.			
	DL	Sem cometer deslizes.	Deslizes em momentos isolados e faz a autocorreção.	Deslizes e autocorreção frequentes.	Falhas e autocorreção em momentos isolados e faz a autocorreção após mediação do professor.	Falhas, mediações do professor e autocorreção frequentes.	Erros em momentos isolados e não faz a autocorreção após mediação do professor.	Erros e mediações do professor frequentes e não faz autocorreção.	Erros que comprometem o entendimento.			
	CE	Sem cometer deslizes.	Deslizes em momentos isolados e faz a autocorreção.	Deslizes e autocorreção frequentes.	Falhas e autocorreção em momentos isolados e faz a autocorreção após mediação do professor.	Falhas, mediações do professor e autocorreção frequentes.	Erros em momentos isolados e não faz a autocorreção após mediação do professor.	Erros e mediações do professor frequentes e não faz autocorreção.	Erros que comprometem o entendimento.			
	ULM	Sem interferência da Língua Materna.	Deslizes em momentos isolados e faz a autocorreção.	Deslizes e autocorreção frequentes.	Falhas e autocorreção em momentos isolados e faz a autocorreção após mediação do professor.	Falhas, mediações do professor e autocorreção frequentes.	Erros em momentos isolados e não faz a autocorreção após mediação do professor.	Erros e mediações do professor frequentes e não faz autocorreção.	Faz uso somente da Língua Materna.			

Fonte: a autora.

Quadro 18 – Preenchimento CO – Visual (VSL)

Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)																		
Escola: <i>Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Moderna</i>				Série: <i>1ª</i>				Turma: <i>M</i>										
Nome do Aluno	PO		CO			CL									PO/CO não realizada			
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI			DL			CE			ULM			
<i>Barbara de Andrade</i>	+ A -	+ A -	+ B -	B	B-	+ A -	+ B -	+ C -	+ A -	+ B -	+ C -	+ A -	+ B -	+ C -	+ A -	+ B -	+ C -	C-

Fonte: a autora.

Os conceitos circulados estão na cor vermelha apenas por mera questão didática, para dar destaque ao preenchimento e para o melhor entendimento do professor, não tendo relação alguma a cor vermelha com o erro. No exemplo mencionado, podemos ver que, no critério VLS, foi circulado B- e, segundo o seu descritor na GAPOLEC, isso significa que a aluna **se utiliza de contato visual para auxiliar na comunicação, cometendo ou não deslizes e/ou falha e/ou erros**, e, ao responder em português SIM, utilizou o critério ULM dentro do conceito C, significando que a aluna **faz uso somente da Língua Materna**.

Utilizando a mesma ficha, mas com outro aluno, você, professor com a intenção de acompanhar a aprendizagem da primeira aluna avaliada e da turma, repetirá a avaliação da PO. Nesse caso, esse segundo aluno também não consegue realizar a produção oral, mesmo com a sua mediação, no entanto, demonstrou uma CO por meio de OBJ, pois o professor, ao perguntar “*What’s your favorite color?*”, tem como resposta o aluno apontando e/ou mostrando um cartão de imagem e/ou figura e/ou objeto da sua cor favorita e faz ULM para estabelecer comunicação, “*minha cor favorita é yellow*”. Então, o professor reformula a frase do aluno em LI, com a intenção de o aluno a reproduzir, mas, mesmo com a mediação/interferência, este aluno mantém sua frase, “*minha cor favorita é yellow*”. Nessa PO, notamos que esse segundo aluno, apesar do Uso da Língua Materna (ULM), também usa o léxico fragmentado – *yellow*, para estabelecer a comunicação, mas sua pronúncia é inteligível e sem deslizes. Nesse caso, o preenchimento da FADA se fará da seguinte forma:

Quadro 19 – Preenchimento CO – Objeto (OBJ)

Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)																				
Escola: <i>Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas</i>				Série: 1 <sup>a</sup>				Turma: <i>M</i>												
Nome do Aluno	PO		CO			CL									PO/CO não realizada					
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI			DL			CE				ULM				
<i>Bruna Ferreira</i>	+	+	+	B	B	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

Fonte: a autora.

Vamos analisar os conceitos assinalados para caracterizar a **PO** desse aluno. No critério **CO**, ele **utiliza-se de objetos para auxiliar na comunicação, não comete deslizes e/ou falha e/ou erros**, o que, dentro desse descritor, categoriza-o com conceito **B+**, por isso circulamos o sinal de + (mais) desse conceito. No critério **PI**, vamos avaliar o que o aluno foi capaz de **PO** na **LI**, nesse caso, **yellow**, o que ele consegue realizar dentro da expectativa de resposta e nos descritores como **sem cometer deslizes**, classificando-o com o conceito **A+**, quando circulamos novamente o sinal de + (mais), assim o critério **DL**, o léxico que o aluno foi capaz de produzir, está dentro de nossa expectativa de resposta, **yellow**. Nesse contexto, entre vários léxicos ensinados sobre cores, o aluno foi capaz de se lembrar em **LI** da cor que considera como favorita, mesmo que mais de 50% da frase tenha sido realizada em português. Lembre-se, cada critério pode ser avaliado separadamente, então nesse, caso, o aluno conseguiu expressar sua preferência de cor, **yellow, sem cometer deslizes**, o que o caracteriza com conceito **A+**, assinalado na **FADA** com o sinal de + (mais); já o critério **CE** nos mostra que o aluno ainda não possui o conhecimento estrutural necessário para realizar sua **PO** em **LI**, pois, mesmo com a mediação/interferência do professor, repete a frase sem fazer nenhuma alteração para a **LI**, o que o caracteriza com o conceito **C+**, com **erros e mediações do professor frequentes e não faz autocorreção**, o mesmo conceito e descritor aparecerá no último critério, **ULM**, já que o aluno não foi capaz de realizar a **PO** apenas em **LI**.

Se compararmos as informações coletadas entre os dois alunos, é possível perceber um desempenho melhor do segundo aluno. As informações registradas na **FADA** servem para acompanhar o desenvolvimento do aluno e/ou turma, mas também podem nos dizer se o aluno e/ou turma estão apresentando dificuldades em realizar **PO**. Sendo assim, caberá a você, professor, mediar, intervir, reformular ou propor diferentes atividades, mudanças de conteúdo ou até mudar a expectativa de resposta para alcançar o objetivo da **PO**. Veja a comparação da **FADA** entre os dois alunos:

Quadro 20 – Comparação

Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)																				
Escola: <i>Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Moderna</i>										Série: 1 <sup>a</sup>			Turma: <i>M</i>							
Nome do Aluno	PO		CO			CL									PO/CO não realizada					
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI			DL			CE			ULM					
<i>Bárbara de Andrade</i>	+	+	+	-	⊖	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	
	A	A	B	-	B	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<i>Bruna Ferreira</i>	+	+	⊕	-	-	⊕	+	+	⊕	+	+	+	+	⊕	+	+	⊕	+	+	⊕
	A	A	B	B	B	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: a autora.

O ideal seria que os alunos chagassem o mais próximo possível à expectativa de resposta, “*my favorite color is [...]*”, utilizando o recurso da **PO**, porém você determinará o limite de acordo com turma, idade, série e a realidade vivenciada dentro de sala de aula. Por exemplo, a estrutura “*my favorite color is [...]*” pode ser esperada para o segundo/terceiro/quarto ano do Ensino Fundamental I, dependendo da turma, mas ela não pode ser esperada para o Nível 2/3/4 da Educação Infantil, dependendo da turma.

A situação avaliativa da **PO** pode se repetir em diferentes momentos e com foco na mesma estrutura, “*my favorite color is [...]*”, pois nossa intenção ao repetir essa avaliação é a de acompanhar o processo de aprendizagem de nossos alunos, mediar, intervir e propor atividades que promovam a produção oral, foco de nossa proposta. As repetições das atividade avaliativas dependerão, relativamente, da necessidade e disponibilidade do professor, porquanto haverá atividades avaliativas que, com apenas uma situação avaliativa da **PO**, serão suficientes para determinar o desempenho do aluno e/ou da turma, mas, em outros casos em que repeti-las e/ou (re)formulá-las, serão necessárias mais situações avaliativas.

As situações apresentadas com nossos alunos fictícios demonstram que eles tiveram dificuldades em utilizar a **PO** para estabelecer comunicação em **LI**. Dessa forma, decidimos retomar as estruturas e léxicos e, em outro momento, reavaliar a **PO** dos alunos que não foram capazes de realizar a **PO** dentro da expectativa de resposta em **LI**.

Começaremos com nossa primeira aluna avaliada, nesse caso hipotético, por fins didáticos. O professor faz a mesma pergunta, com a mesma estrutura para aluna, no entanto, em vez de segurar os cartões de imagens/figuras, entrega-o à aluna. Ela escolhe dentre eles uma cor e mostra-o ao professor, seguido com a **PO**:

Exemplo 1: **PO** 1 – Produção Alternativa (PA)

Yellow.

Estrutura está dentro da esperada no item Expectativa de Resposta (ER).

A **PA** ocorre quando o aluno responde objetivamente e dentro do esperado para aquele contexto. Nesse caso, a aluna realiza uma **PA sem cometer deslizes**, sem mediação, e também apresenta uma **CO**. Já que responde à pergunta “*what’s your favorite color?*” corretamente, partiremos do pressuposto de que a aluna apresenta **PI sem cometer deslizes**, o **DL** é entendido, e sua mensagem atinge a comunicação assim como o **CE**, ambos **sem cometer deslizes**, e nessa **PO** não há interferência da língua materna, então a aluna é categorizada com o conceito **A+**, demonstrado no Quadro 21, ao circular o sinal de + (mais) em cada um dos critérios avaliados. Entendemos que, apesar de a aluna não ter utilizado estruturas e léxicos mais complexos, ela atingiu nosso objetivo de se comunicar, porque nosso foco é a fluência da **LI**, e não a forma estrutural como a **PO** é realizada. O preenchimento da segunda ficha dos alunos com dificuldade, especificamente da aluna, ocorreria da seguinte forma:

Quadro 21 – Segunda avaliação da Aluna

Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)																			
Escola: <i>Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Moderna</i>										Série: <i>1ª</i>			Turma: <i>M</i>						
Nome do Aluno	PO		CO			CL							PO/CO não realizada						
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI			DL			CE			ULM				
<i>Barbara de Andrade</i>	+	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

Fonte: a autora.

Seguem agora as duas fichas da mesma aluna para comparação:



requerida dentro do contexto **com deslizos em momentos isolados e faz a autocorreção**, e, no caso do **ULM**, **comete deslizos devido à interferência da língua materna em momentos isolados e faz a autocorreção**. Assim sendo, no Quadro 23, sua avaliação da **PO** será preenchida na **FADA** da seguinte forma:

**Quadro 23** – Segunda avaliação do Aluno

Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)																			
Escola:		Série:										Turma:							
Nome do Aluno	PO		CO			CL									PO/CO não realizada				
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI			DL			CE				ULM			
<i>Bruno Ferreira</i>	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	(A)	A	B	B	B-	A	B	C	(A)	B	C	(A)	B	C	(A)	B	C		
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

Fonte: a autora.

Seguem agora as duas fichas do mesmo aluno para comparação:

**Quadro 24** – Primeira e segunda FADA do Aluno

Fonte: a autora.

Esse foi nosso último exemplo de simulação de avaliação da **PO** e agora

Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)																					
Escola: <i>Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Moderna</i>		Série: <i>1ª</i>										Turma: <i>.11</i>									
Nome do Aluno	PO		CO			CL									PO/CO não realizada						
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI			DL			CE				ULM					
Primeira Avaliação	<i>Bárbara de Andrade</i>	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-	
		A	A	B	B	(B-)	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	(C)		
		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
	<i>Bruno Ferreira</i>	+	+	(+)			(+)	+	+	(+)	+	+	+	+	+	+	+	+	(+)	C-	
		A	A	B	B	B	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)																					
Escola: <i>Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Moderna</i>		Série: <i>1ª</i>										Turma: <i>.11</i>									
Nome do Aluno	PO		CO			CL									PO/CO não realizada						
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI			DL			CE				ULM					
Segunda Avaliação	<i>Bárbara de Andrade</i>	+	(+)	+			(+)	+	+	(+)	+	+	(+)	+	+	+	+	+	(+)	+	C-
		A	A	B	B	B-	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	<i>Bruno Ferreira</i>	+	+	+			(+)	+	+	(+)	+	+	(+)	+	+	+	+	+	(+)	+	C-
		(A)	A	B	B	B-	A	B	C	(A)	B	C	(A)	B	C	(A)	B	C	(A)	B	C
		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

apresentaremos em nosso último quadro desta seção todo o acompanhamento e o desenvolvimento realizado sobre a evolução dos alunos, para que você, professor, possa ver

de forma clara como se faz o registro na **FADA** com Aspectos Avaliados, Critérios, Conceitos e Descritores predefinidos na **GALOPEC**.

**Quadro 25 – Registro da PO na FADA**

Fonte: a autora.

Como afirmamos ao longo deste *booklet*, nossa intenção ao repetir as atividades

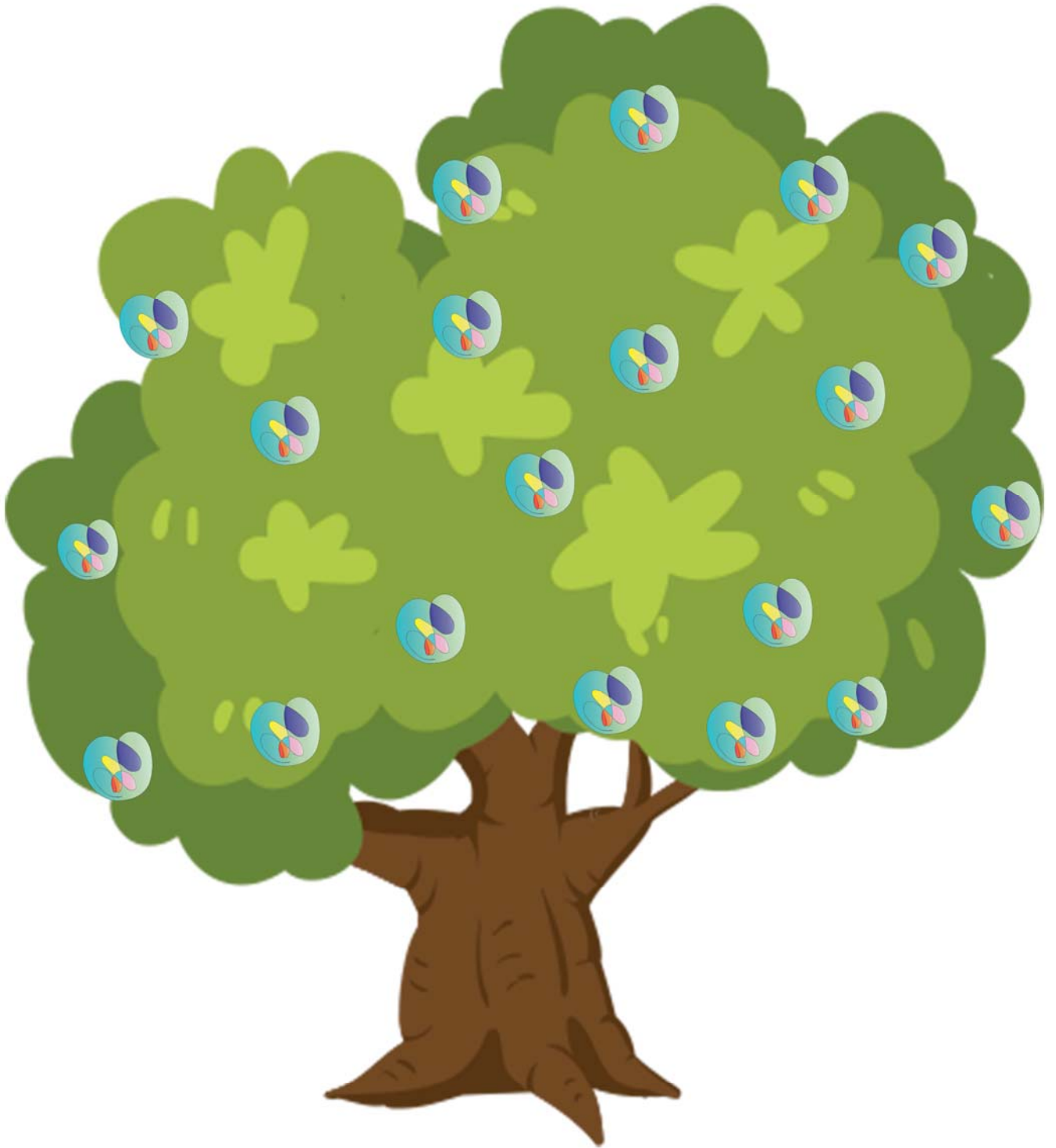
Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)																			
Escola: <i>Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Moderna</i> Série: <i>1ª</i> Turma: <i>M</i>																			
Nome do Aluno	PO		CO			CL									PO/CO não realizada				
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI			DL			CE				ULM			
<i>Bruna Ferreira</i>	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)																			
Escola: Série: Turma:																			
Nome do Aluno	PO		CO			CL									PO/CO não realizada				
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI			DL			CE				ULM			
<i>Bruna Ferreira</i>	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

avalia  
tivas  
em  
dife  
ntes  
mome  
ntos é  
criar  
situaç  
ões de  
avalia

ção da **PO** que deem oportunidade de o aluno mostrar seu progresso, mas principalmente para o professor buscar mediar, intervir ou reformular atividades que promovam a aprendizagem de seu aluno com o objetivo não somente de acompanhar seu processo de aprendizagem, mas de acompanhar seu desenvolvimento na **PO**. Na seção a seguir, apresentaremos a Escala de Equivalência e como utilizar os descritores em pareceres descritivos e sugestões para converter os conceitos (**A+** a **C-**) utilizados na **GAPOLEC** em notas para serem utilizadas nos boletins.



COLHENDO OS FRUTOS...

## COLHENDO OS FRUTOS

**C**om a intenção de traduzir o desempenho do aluno e seguir os padrões exigidos nas instituições de ensino, elaboramos uma Escala de Equivalência baseada nos conceitos presentes na **GAPOLEC** e na **FADA** (de A+ a C-) e notas (de 10.0 a 0.0), por serem recursos bastante utilizados nas séries iniciais (Educação Infantil e Ensino Fundamental I).

No caso da Educação Infantil, o professor poderá utilizar-se dos descritores presentes na Escala de Conceitos da **GAPOLEC** apresentados na seção anterior, caso precise realizar pareceres descritivos. Sendo assim, o professor usará os descritores para descrever o desempenho da **PO** ou **CO** do aluno. Basearemos-nos nos exemplos 1, 2 e 2.1 e no Quadro 18 da seção anterior para esclarecermos melhor esse contexto, por esse motivo, retomaremos tais exemplos:

Exemplo 1: **PO 1** – Produção Alternativa (PA) da Aluna

Yellow.



Estrutura está dentro da esperada no item Expectativa de Resposta da **PO**.

Exemplo 2: **PO 2** – Produção Complexa (**PC**) do Aluno

My Favorite É yellow.



Estrutura esperada dentro do critério Expectativa de Resposta com deslize.

O aluno percebe seu deslize e refaz a frase fazendo a autocorreção de sua **PO**:

Exemplo 2.1: **PO** 2.1 – Produção Complexa (**PC**) do Aluno

My favorite Is yellow.

Estrutura esperada dentro do critério Expectativa de Resposta fazendo autocorreção.

Quadro 26 – Registro da **PO** na **FADA**

Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)															
Escola: <i>Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Moderna</i> Série: 1 <sup>a</sup> Turma: II															
Nome do Aluno	PO		CO			CL								PO/CO não realizada	
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI		DL		CE		ULM			
<i>Barbara de Andrade</i>	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
<i>Bruna Ferreira</i>	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)															
Escola: <i>Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Moderna</i> Série: 1 <sup>a</sup> Turma: II															
Nome do Aluno	PO		CO			CL								PO/CO não realizada	
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI		DL		CE		ULM			
<i>Barbara de Andrade</i>	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
<i>Bruna Ferreira</i>	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-

Fonte: a autora.

Para traduzir o desempenho da primeira aluna avaliada, exemplo 1, nos pareceres descritivos, nesse contexto, o que nos interessa são os critérios e descritores da **PO** e **CL** presentes na **GAPOLEC**, por isso utilizaremos tais conceitos e descritores porque são os recursos utilizados pela aluna em sua **PO** final.

Sendo assim, um modelo de parecer descritivo baseado no exemplo 1 mencionado poderia ser: *a aluna, em sua produção oral, utiliza-se das estruturas simples da língua dentro da expectativa, sem cometer deslizes, ou seja, não comete equívocos. Sua pronúncia é inteligível, clara, e sem deslizes. Apresenta domínio lexical (vocabulário) requerido dentro do contexto. Quanto ao conhecimento estrutural, não utilizou estruturas complexas, mas conseguiu produzir e se comunicar oralmente dentro do contexto e não apresentou interferência da língua materna.*

Nesse momento, apresentaremos outro parecer descritivo baseado na PO do segundo aluno, exemplos 2 e 2.1, que poderia ser assim: *o aluno, em sua produção oral, utiliza-se das estruturas complexas da língua dentro da expectativa, com deslizes, ou seja, equívocos em momentos isolados, mas se mostrou capaz de fazer a autocorreção sem a mediação do professor. Sua pronúncia é inteligível, clara, e sem deslizes. Apresenta domínio lexical (vocabulário) requerido dentro do contexto, com deslizes em momentos isolados, mas sendo capaz de fazer a autocorreção sem a mediação do professor. Quanto ao conhecimento estrutural, apresenta compreensão da estrutura requerida dentro do contexto, com deslizes em momentos isolados, porém é capaz de fazer a autocorreção e, no caso do uso da língua materna, comete deslizes devido à interferência da língua materna em momentos isolados, mas é capaz de fazer a autocorreção sem a mediação do professor.*

Nesses exemplos de pareceres descritivos, tentamos ser fiéis aos descritores presentes na **GAPOLEC**, fazendo algumas alterações para o melhor entendimento dos pais, que podem não conhecer algumas terminologias. Deixaremos claro, professor, que você pode apenas se basear nos descritores para formular seu parecer descritivo de acordo com sua necessidade, podendo ou não colocar as terminologias preestabelecidas por nós ou colocar um sinônimo para melhor entendimento dos pais, o importante nesse caso é informá-los sobre a aprendizagem e o desempenho de seus filhos. Agora, professor, se precisar traduzir os conceitos em nota, como acontece no Ensino Fundamental I, sugerimos a utilização da Escala de Equivalência, a qual vamos explicar melhor.

Cada Aspecto Avaliado presente na **GAPOLEC** tem seus Critérios, para os esclarecimentos, apresentaremos todos no Quadro 27 a seguir:

**Quadro 27 – Aspectos Avaliados e Critérios**

<b>Aspecto Avaliado</b>	<b>CRITÉRIOS</b>
Produção Oral ( <b>PO</b> )	- Produção Oral Complexa ( <b>PC</b> ) - Produção Oral Alternativa ( <b>PA</b> )
Compreensão Oral ( <b>CO</b> )	- Compreensão Oral por meio de Objetos ( <b>OBJ</b> ) - Compreensão Oral por meio de Gestos ( <b>GST</b> ) - Compreensão Oral por meio do Contato Visual ( <b>VSL</b> )
Conhecimento Linguístico ( <b>CL</b> )	- Pronúncia Inteligível ( <b>PI</b> ) - Domínio Lexical ( <b>DL</b> ) - Compreensão de Estrutura ( <b>CE</b> ) - Uso da Língua Materna ( <b>ULM</b> )

Fonte: a autora.

Entendemos que os três (3) critérios (**PO**, **CO** e **CL**) podem ser avaliados e somados de diferentes formas, e isso estará diretamente relacionado ao tipo de comunicação que o aluno realizará, se ele se comunicará por meio da **PO** ou por meio da **CO**. Sendo assim, a

soma poderá ser feita a partir de dois (2) critérios: **PO + CL** ou **CO + CL**, ou seja, a escolha entre os Aspectos Avaliados Produção Oral ou Compreensão oral dependerá da forma como o aluno estabelecerá a comunicação (**PO** ou **CO**) a partir da forma de comunicação que decidiremos entre eles.

Dentro do Aspecto Avaliado **PO**, o aluno pode ou utilizar a **PC**, ou a **PA**. Independentemente da escolha de **PO** do aluno (**PC** ou **PA**), esse critério equivale ao valor 10, ou seja, 10 se realizar a **PC**, ou 10 se realizar a **PA**. O mesmo acontece com o Aspecto Avaliado **CO**, cada um dos seus critérios (**OBJ**, **GST** e **VLS**) tem valor 10. Como dissemos ao longo deste livreto, avaliaremos apenas 1 (um) dos critérios dentro do Aspecto avaliado da **PO** ou **CO**, nunca mais de um critério ou os 2 (dois) Aspectos avaliados juntos.

Já os critérios presentes no **CL** podem ser avaliados com os critérios presentes na **PO** e na **CO**, ou seja, os critérios presentes no Aspecto Avaliado **CL** pode fazer parte da **PO** (**PO+CL**) ou **CO** (**CO+CL**) e, conseqüentemente, das suas respectivas somas a serem traduzidas para uma nota. Todos os critérios presentes no **CL** têm, cada um, o valor 10. Uma terceira opção de tradução de conceito para nota seria no caso de o aluno utilizar apenas os critérios presentes na **CO**. Mostraremos a seguir um esquema para deixar clara essa nossa explicação

Quadro 28 – Soma

Aspecto Avaliado	+	Aspecto Avaliado	Critérios	Soma	Total
<i>PO</i>	+	<b>CL</b>	<i>PC + PI+ DL+CE+ ULM</i>	<i>10+ 10+10+10+10</i>	50
			<i>PA + PI+ DL+CE+ ULM</i>	<i>10+ 10+10+10+10</i>	50
			Cada critério avaliado corresponde ao valor 10, com sua soma total de 50.		
Entendemos que todos os critérios presentes no <b>CL</b> podem ou não ser avaliados e, conseqüentemente, somados, dependendo da <i>PO</i> do aluno.					
<i>CO</i>	+	<b>CL</b>	<i>OBJ + ULM</i>	<i>10 +10</i>	20
			<i>GST + ULM</i>	<i>10 +10</i>	20
			<i>VLS + ULM</i>	<i>10 +10</i>	20
			Cada critério avaliado corresponde ao valor 10		
Entendemos que os critérios presentes no <b>CL</b> podem ou não se limitar ao <b>ULM</b> , já que os demais estarão presentes somente na <i>PO</i> em <b>LI</b> . Sendo assim, os critérios avaliados e, conseqüentemente, somados serão um dos critérios do <b>CO + ULM</b> .					
<i>CO</i>	+	—	<i>OBJ</i>	<i>10</i>	<i>10</i>
			<i>GST</i>	<i>10</i>	<i>10</i>
			<i>VLS</i>	<i>10</i>	<i>10</i>
			Cada critério avaliado, individualmente, corresponde ao valor 10, podendo esse ser somado com outros critérios e sua pontuação final ser traduzida para nota ou utilizar o valor de um único conceito para essa tradução.		
Entendemos que os alunos podem se comunicar por meio da <i>CO</i> , sendo assim, os conceitos desses critério podem ser usados para traduzir o desenvolvimento do aluno em nota.					

**Fonte:** a autora.

Explicada essa etapa, vamos ver como essas sugestões funcionam na prática, mas, primeiro, vamos apresentar nossa Escala de Equivalência. Nossa Escala tem como maior conceito **A+** e, como menor o conceito, **C-**, tendo sua equivalência em nota de 10,0 a 6,5, nosso penúltimo conceito traduzido em nota. Entendemos que a maioria das escolas tem como média o valor 7,0 e, por se tratar de crianças e suas **POs**, devemos levar em consideração toda e qualquer **PO** realizada por elas, já que nosso foco é a **PO** em **LI**, por isso sua menor nota ainda pode estar próxima à média que entendemos como segundo plano no processo de avaliação. No entanto, pode haver casos em que o aluno não realize a **PO/CO** e, nessa situação, seu conceito ser **C-**, que poderia ser traduzido em uma nota igual a zero, no entanto, se isso ocorrer, o zero para nós equivale à proposta não realizada, ou seja, não temos informações suficientes para avaliá-los. Lembramos que, nesta seção, a Escala de Equivalência e seu modo de uso são sugestões, podendo você, professor, adaptar para o seu contexto escolar.

Cada critério tem valor 10 (dez), como vimos na explicação do Quadro 20, sua soma dependerá da forma como o aluno se comunicou **PO** (**PC/PA = 10** ou **CO** (**OBJ/GST/VLS =10**)) e dos critérios utilizados do Aspecto Avaliado **CL** (**PI=10, DL=10, CE=10 e ULM=10**).

A soma desses critérios pode partir de 0 para proposta não realizada até o valor 50, que seria a soma dos 5 critérios presentes na **GAPOLEC** e na **FADA**. Veja no Quadro 29 a seguir nossa sugestão chamada como Escala de Equivalência.

**Quadro 29** – Escala de Equivalência

Conceitos	SOMA	Notas
<b>A+</b>	50-40	10,0
<b>A</b>		9,5
<b>A-</b>	40-30	9,0
<b>B+</b>		8,5
<b>B</b>		8,0
<b>B-</b>	30-10	7,5
<b>C+</b>		7,0
<b>C</b>		6,5
<b>C-</b>	0	<b>PO/CO não realizada</b>

**Fonte:** a autora.

Seguiremos os exemplos de simulação de avaliação já apresentados nas seções anteriores para demonstrar como usar e como fazer a equivalência dos conceitos para notas, com a intenção de demonstrar como a soma das notas pode ser realizada em cada situação. Iniciaremos nossa conversão com base no exemplo de registro na **FADA** da **PO** em **LI** apresentado no Quadro 18, porém apresentaremos todos esses exemplos de registro na íntegra, no Quadro 30, para facilitar e deixar nossa explicação mais didática. Assim como a cor vermelha foi usada com o intuito de destacar o registro na **FADA**, também a usaremos apenas para destacar a conversão do conceito em notas, como veremos a seguir:

Quadro 30 – Uso da Escala de Equivalência

Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)																	
Escola: <i>Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Moderna</i> Série: 1ª Turma: .H																	
Nome do Aluno	PO		CO			CL								PO/CO não realizada			
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI		DL		CE		ULM					
<i>Bárbara de Andrade</i>	+	+	+	+	B-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
<i>Bruno Ferreira</i>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-

Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)																	
Escola: <i>Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Moderna</i> Série: 1ª Turma: .H																	
Nome do Aluno	PO		CO			CL								PO/CO não realizada			
	P C	P A	O B J	G S T	V L S	PI		DL		CE		ULM					
<i>Bárbara de Andrade</i>	+	+	+	+	B-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
<i>Bruno Ferreira</i>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-

Fonte: a autora.

O resultado seria a tradução do desempenho do aluno para uma nota, em que a soma dos cinco (5) critérios seria igual ao valor de 50 a 10, sendo o valor 0 (zero) aqui representado como proposta não realizada. No Quadro 18, na primeira avaliação da primeira aluna avaliada, ela teve os seguintes conceitos circutados: **CO> VLS= B-** (valor 10) e **CL>ULM=C** (valor 10), então  $VLS(10) + ULM(10) = 20$ . De acordo com a Escala de Equivalência sugerida por nós nessa pontuação, 20, dá-nos as seguintes opções de notas:

Quadro 31 – Uso da Escala de Equivalência

Conceitos	SOMA	Notas
A+	50-40	10,0
A		9,5
A-		9,0
B+	40-30	8,5
B		8,0
B-		7,5
C+	30-10	7,0
C		6,5
C-	0	PO/CO não realizada

Fonte: a autora.

Nesse caso, as opção de notas são 6,5 / 7,0 /7,5. Posto isso, a decisão sobre a equivalência da nota caberá ao professor, ao analisar as informações coletadas na **FADA**.

Já no caso da primeira avaliação do segundo aluno avaliado, as informações registradas na FADA nos mostra o seguinte: CO> OBJ= B+ (valor 10), CL>PI=A+ (valor 10), CL>DL= A+ (valor 10), CL> CE= 10 (valor 10) e ULM=C (valor 10), então OBJ (10) + PI (10) + DL (10) + CL (10) + ULM(10) = 50. De acordo com a Escala de Equivalência sugerida por nós, essa pontuação, 50, dá-nos as seguintes opções de notas:

**Quadro 32 – Uso da Escala de Equivalência**

Conceitos	SOMA	Notas
A+	50-40	10,0
A		9,5
A-	40-30	9,0
B+		8,5
B		8,0
B-	30-10	7,5
C+		7,0
C		6,5
C-		0
		<b>PO/CO não realizada</b>

Fonte: a autora.

As opções de notas dadas são 9,5 e 10,0, arredondamentos ou diminuição da nota estarão sempre ao critério do professor ou em acordo com a exigência ou sugestão das instituições de ensinos em que você trabalha. Vamos praticar? De acordo com as informações registradas na FADA sobre a segunda avaliação dos alunos, veja o Quadro 33 a seguir e analise as informações:

**Quadro 33 – Uso da Escala de Equivalência**

Grade de Avaliação da Produção Oral de Língua Estrangeira para Criança (GAPOLEC)															
Escola: <i>Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modena</i> Série: 1ª Turma: .H															
Nome do Aluno	PO		CO			CL							PO/CO não realizada		
	P C	P A	O B	G S	V L	PI		DL		CE		ULM			
<i>Bárbara de Andrade</i>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	A	A	B	B	B-	A	B	C	A	B	C	A	B	C	
<i>Duane Ferreira</i>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	C-
	A	A	B	B	B-	A	B	C	A	B	C	A	B	C	

Fonte: a autora

Agora, ajude-nos a preencher, COM OS CONCEITOS (A+ a C-), as seguintes informações de cada aluno:

Nome do aluno	CONCEITOS (A+ a C-)				
Bárbara de Andrade	PA=	PI=	DL=	CE=	ULM=
Bruno Ferreira	PC=	PI=	DL=	CE=	ULM=

Muito bem! Agora, cada critério vale 10 pontos. Somes 10 pontos a cada critério utilizado pelo aluno ao realizar sua comunicação, seja por meio da **PO**, seja por meio da **CO**:

Nome do aluno	Critério					Soma
Bárbara de Andrade	PA=	PI=	DL=	CE=	ULM=	
Bruno Ferreira	PC=	PI=	DL=	CE=	ULM=	

Se a sequência dos conceitos dos alunos deu, respectivamente, A+, A+, A + A + A + e A, A+, A, A e A, e as somas dos critérios deram 50 para os dois alunos, parabéns! Você, professor, conseguiu entender nossa sugestão de uso da Escala de Equivalência. Como essa escala é apenas uma sugestão, você pode adaptá-la de acordo com a sua necessidade.



É PRECISO PLANTAR  
PARA COLHER...

**AGORA É COM VOCÊ, PROFESSOR!**

**A**gora é a sua vez de avaliar. Esperamos que, a partir dos exemplos apresentados, você, professor, possa orientar suas práticas avaliativas e que nossa proposta de instrumento de avaliação, a **GAPOLEC**, possa auxiliar o trabalho de professores de Língua Estrangeira para Crianças, de forma que este *booklet* tenha esclarecido seu modo de uso. Afinal, ele foi pensado e desenvolvido para você, que, assim como nós, sente a necessidade de um instrumento que nos auxilie a, de fato, avaliar nossos pequenos de maneira menos subjetiva possível. A **GAPOLEC** foi idealizada para inovar e atender às necessidades dos nossos pequenos alunos que estão iniciando o aprendizado em uma língua estrangeira, mas também suprir as nossas necessidades, como professores, de mediar, intervir e garantir, da melhor forma possível, o seu aprendizado em uma **LE**.

---

## REFERÊNCIAS CONSULTADAS

BALLESTERO-ALVAREZ, Maria Esmeralda. **Organização, Sistemas e Métodos**. São Paulo: McGraw Hill, 1991, v. 1 e 2.

BARLOW, M. **Avaliação Escolar: mitos e realidades**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BROWN, H. D. **Language assessment: principles and classroom practices**. US: Pearson Longman, 2004.

CAMERON, Lynne. **Teaching English to Young Learners**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

CORDER, Pit. The Significance of learner's errors. **International Review of Applied Linguistics**, v. 5, n. 1-4, p. 161- 170, jan. 1967. Disponível em: <[http://www.degruyter.com/dg/viewarticle/j\\$002firal.1967.5.issue-1-4\\$002firal.1967.5.1-4.161\\$002firal.1967.5.1-4.161.xml](http://www.degruyter.com/dg/viewarticle/j$002firal.1967.5.issue-1-4$002firal.1967.5.1-4.161$002firal.1967.5.1-4.161.xml)>. Acesso em: 12 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. Challenges for ELT from the expansion in teaching children. **ELT Journal**, v 57, n. 2, p. 105-112, 2003. Disponível em: <<http://eltj.oxfordjournals.org/content/57/2/105.abstract> >. Acesso em: 3 fev. 2015.

D'AGNOLUZZO, Elisa Amaral de Macedo Molli. Instrumentos e Critérios Avaliativos – Prática de uma Aprendizagem Significativa. In: PARANÁ, Governo do Estado. Secretaria da Educação. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**. Produção didático-pedagógica. Governo do Estado do Paraná, 2007. v. II. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pde/pdebusca/producoes\\_pde/2007\\_u\\_fpr\\_ped\\_md\\_elisa\\_amaral\\_de\\_macedo\\_molli\\_d\\_agnoluzzo.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pde/pdebusca/producoes_pde/2007_u_fpr_ped_md_elisa_amaral_de_macedo_molli_d_agnoluzzo.pdf)>. Acesso em: 16 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. **Critérios e Instrumentos Avaliativos** – Reflexo de uma Aprendizagem Significativa. 2007. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/142-4.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

DE HOUVER, A. A aquisição bilíngüe da linguagem. In: FLETCHER, P.; McWHINNEY, B. **Compêndio da linguagem da criança**. Tradução de Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artmed, 1997.

EDGE, J. **Mistakes and Correction**. Longman: London, 1989.

FERNANDES, Domingos. **Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas**. São Paulo: UNESP, 2009.

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. **Aprendendo com os erros: uma perspectiva comunicativa de ensino de línguas**. Goiânia: Editora UFG, 1997.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. **Traduzindo em ações: das diretrizes a uma proposta**. Matriz Curricular – EJA 2012. Florianópolis, 2011. Disponível em:

<[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/18\\_10\\_2011\\_2.43.10.22dd8eb2cce73433d35aebabb09e225a.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/18_10_2011_2.43.10.22dd8eb2cce73433d35aebabb09e225a.pdf)>. Acesso em 14 jul. 2016.

FURTOSO, Viviane Ap. Bagio. **Desempenho Oral em Português para Falantes de Outras Línguas:** da Avaliação à aprendizagem de Línguas Estrangeiras em Contexto *Online*. 285 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, SP, 2011. Disponível em: <[http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/103505/furtoso\\_vab\\_dr\\_sjrp.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/103505/furtoso_vab_dr_sjrp.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em: 13 jul. 2016.

HADJI, Charles. **Avaliação Desmistificada**. Tradução de Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2001.

IOANNOU-GEORGIU, Sophie; PAVLOU, Pavlos. **Assessing young learners**. Oxford: Oxford University Press, 2003.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. Estudos e Proposições. 17. ed. São Paulo: Cortez. 2001.

MCKAY, Penny. **Assessing young language learners**. New York: Cambridge University Press, 2006.

PELLEGRINI, D. **Inglês, passaporte para o mundo**. Nova Escola: Ed. Agosto, 1999.

PÉRISSÉ, P. **A inserção da língua inglesa na pré-escola**. A importância do estudo da língua inglesa nas salas da Pré-escola. Disponível em: <<http://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/a-insercao-lingua-inglesa-na-pre-escola.htm>>. Acesso em: 19 jul. 2016.

ROCHA, Cláudia H. **Provisões para ensinar LE no ensino fundamental de 1ª a 4ª séries:** dos parâmetros oficiais e objetivos dos agentes. 2006. 328 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000381633&fd=y>>. Acesso em: 13 jul. 2016.

ROSSATTO, Célia Maria Domingues. Um olhar reflexivo sobre a avaliação e seus registros. *In:* PARANÁ, Governo do Estado. Secretaria da Educação. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**. Produção didático-pedagógica. Governo do Estado do Paraná, 2012. v. 2. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2012/2012\\_uel\\_lem\\_pdp\\_celia\\_maria\\_domingues\\_rossatto.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_uel_lem_pdp_celia_maria_domingues_rossatto.pdf)>. Acesso em: 15 jul. 2016.

SANTOS, A. L. P. **A realidade do ensino da língua inglesa nas escolas de ensino médio com base nos novos PCNs:** uma visão crítica comparativa. 2001. 44 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Letras) – Universidade da Amazônia (UNAMA), Belém/PA, 2001. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/figueiredoacp/ingls-na-pre-escola>>. Acesso em: 18 jul. 2016;

SCARAMUCCI, Matilde V. R. Proficiência em LE: Considerações terminológicas e conceituais. **Trabalhos de Linguística Aplicada**, Campinas, v. 36, p.11-22, jul.-dez. 2000.

Disponível em: <<http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/tla/article/view/2500/4665>>. Acesso em: 13 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. Efeito retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, Campinas, v. 43, n. 2, p. 203-226, jul.-dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tla/v43n2/a02v43n2.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2016.

\_\_\_\_\_; COSTA, L. P.; ROCHA, C. H. A avaliação no ensino-aprendizagem de línguas para alunos: conceitos e práticas. *In*: ROCHA, C. H; BASSO, E. A. (Org.). **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores**. São Carlos: Claraluz, 2008, p. 85-114.

TRACY, P. M. **Is another language important?** Education magazine, 2002.

VYGOTSKI, Lev S. **A Formação Social da Mente**. 4. ed. Tradução de Grupo de desenvolvimento e ritmos biológicos – Departamento de Ciências Biomédicas da USP. São Paulo: Martins Fontes, 1991.