

Proposta de avaliação de nivelamento para os cursos de Português Língua Adicional na UNILA

Laura Márcia Luiza Ferreira

Submetido em 31 de agosto de 2016.

Aceito para publicação em 19 de dezembro de 2016.

Cadernos do IL, Porto Alegre, n.º 52, dezembro de 2016. p. 130-161

POLÍTICA DE DIREITO AUTORAL

Autores que publicam nesta revista concordam com os seguintes termos:

(a) Os autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Creative Commons Attribution License, permitindo o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria do trabalho e publicação inicial nesta revista.

(b) Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista.

(c) Os autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal) a qualquer ponto antes ou durante o processo editorial, já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado.

(d) Os autores estão conscientes de que a revista não se responsabiliza pela solicitação ou pelo pagamento de direitos autorais referentes às imagens incorporadas ao artigo. A obtenção de autorização para a publicação de imagens, de autoria do próprio autor do artigo ou de terceiros, é de responsabilidade do autor. Por esta razão, para todos os artigos que contenham imagens, o autor deve ter uma autorização do uso da imagem, sem qualquer ônus financeiro para os Cadernos do IL.

POLÍTICA DE ACESSO LIVRE

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona sua democratização.

<http://seer.ufrgs.br/cadernosdoil/index>

Sexta-feira, 30 de dezembro de 2016

23:59:59

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO DE NIVELAMENTO PARA OS CURSOS DE PORTUGUÊS LÍNGUA ADICIONAL NA UNILA

PROPOSAL FOR PORTUGUESE ADDITIONAL LANGUAGE COURSES PLACEMENT TEST AT UNILA

Laura Márcia Luiza Ferreira[□]

RESUMO: No presente artigo discutimos o processo de elaboração dos instrumentos de avaliação que compõem a prova de nivelamento em Português Língua Adicional do primeiro semestre de 2015. Inicialmente, relacionamos as diretrizes gerais institucionais para o ensino de línguas com uma proposta de avaliação de nivelamento. Ao final, fundamentamos as escolhas metodológicas que subjazem os instrumentos do exame a partir da perspectiva da avaliação alternativa (SCARINO, 2013) e da relevância dos testes (BACHMAN; PALMER, 1996). Espera-se que o estudo contribua para a discussão sobre o processo de elaboração de exames de nivelamento, especialmente de português como língua adicional em contextos universitários.

PALAVRAS-CHAVE: ensino de língua estrangeira; avaliação; português língua adicional.

ABSTRACT: In this paper, we discuss the process of designing and developing means of evaluation that comprise the Portuguese Additional Language placement test, during the first semester of 2015. We relate the institutional guidelines for language teaching to a proposal for a placement test. We base the methodological choices underlying the exam from the alternative assessment perspective (SCARINO, 2013) and the relevance of the tests (BACHMAN; PALMER, 1996). It is expected that the study will contribute to the discussion on designing placement tests, especially of Portuguese as an additional language in academic settings.

KEYWORDS: second language teaching; assessment; Portuguese as an additional language.

1. Introdução

Criada em 2010, a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) tem como princípios metodológicos a interdisciplinaridade, a interculturalidade, o bilinguismo e o multilinguismo, a integração solidária e a gestão democrática. Segundo informações do Departamento de Administração e Controle Acadêmico, em janeiro de 2015, faziam parte da UNILA 1.461 estudantes dos quais 644

[□] Professora na Universidade Federal da Integração Latino-Americana, doutoranda em Estudos de Linguagem pelo Cefet-MG, laura.ferreira@unila.edu.br.

são de nacionalidade não brasileira e majoritariamente de origem latino-americana. De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UNILA (2013a), o bilinguismo está relacionado com a escolha das línguas portuguesa e espanhola para mediar a comunicação nos âmbitos administrativos, científicos e pedagógicos da instituição. Para tanto, a estrutura curricular da instituição prevê disciplinas de Línguas Portuguesa e Espanhola Adicionais no Ciclo comum de estudos em todas as grades curriculares dos cursos de graduação da universidade.

De acordo com o Projeto pedagógico do Ciclo Comum (UNILA, 2013b), o bilinguismo é estratégico para a defesa e preservação das diversas formas de expressão cultural e linguística. O documento sugere ainda que o bilinguismo no contexto da UNILA não deva ser compreendido como fenômeno absoluto e por isso parte-se do pressuposto de que falantes bilíngues podem ter habilidades e competências distintas nas duas línguas. O Projeto Pedagógico do Ciclo Comum (*op. cit.*, 2013b) prevê o desenvolvimento de diferentes graus de bilinguidade a partir da organização disciplinar de processos de ensino-aprendizagem, que se divide em níveis por meio dos quais se desenvolvem conhecimentos gramaticais, pragmático-discursivos e culturais tanto em Português quanto em Espanhol como línguas adicionais.

A partir das diretrizes estabelecidas no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico do Ciclo Comum sobre o ensino de línguas, discutiremos os processos de tomadas de decisão no momento da elaboração de um instrumento de avaliação de Português Língua Adicional, pela perspectiva de quem trabalhou na comissão institucional estabelecida para organizar a avaliação. A avaliação tem a finalidade de nivelar e, até mesmo, dispensar os estudantes recém-egressos à graduação da UNILA dos disciplinas de língua portuguesa no âmbito do Ciclo Comum de Estudos.

Em seguida, apresentaremos a perspectiva de avaliação que fundamentou o trabalho de elaboração.

2. Ensino e avaliação em línguas adicionais

De acordo com Scarino (2013), a avaliação está sempre situada institucionalmente e, de certa forma, faz parte de um amplo contexto político. O fato das avaliações serem situadas confere ao processo certas características e exigências, como a necessidade de não só levar em conta o conjunto de conteúdo dos cursos, mas também considerar a maneira que tradicionalmente se avalia em um determinado contexto. A autora sugere que a complexidade da elaboração de uma proposta de avaliação possa estar relacionada à necessidade de adaptação de diretrizes gerais para ensino e avaliação de línguas, como as prescritas no Quadro Comum Europeu de Línguas, por exemplo, aos contextos em que se leciona a língua e às características das línguas adicionais e maternas que estarão em interação nos processos de ensino e avaliação.

Tradicionalmente, as avaliações são classificadas como formativas e somativas. As avaliações formativas estão relacionadas aos conteúdos de uma determinada disciplina e tem como objetivo o de avaliar o conhecimento do aluno a partir do que foi

trabalhado em sala de aula ao longo do semestre ao passo que as somativas estão associadas aos exames finais dos cursos. As formativas têm a finalidade de diagnosticar parcialmente o desenvolvimento dos estudantes enquanto as somativas estariam mais relacionadas ao propósito de classificá-los.

No contexto de avaliações em línguas, o conceito de proficiência soma-se ao propósito das avaliações. De acordo com Hughes (1989) “a proficiência significa ter domínio suficiente da língua para atingir algum propósito específico”¹ (HUGHES, 1989, p.9, tradução nossa) que, segundo o autor, deve ser explicitado aos examinandos pelos elaboradores do exame. Scaramucci (2001) sugere que os elaboradores de testes devam contemplar as situações de uso futuro da língua ao explicitar a proficiência que se pretende avaliar por meio de um instrumento.

McNamara (2000) afirma que os testes podem ter o propósito de avaliar o conhecimento do aluno a partir de conteúdos ensinados durante um curso de língua bem como o de verificar a proficiência do examinando. O autor explica que o primeiro estaria associado ao processo de ensino e, por isso, volta-se a um currículo específico adotado por uma instituição ou empresa. Segundo o autor, as avaliações de proficiência, por sua vez, consideram as interações comunicativas como sua principal referência de análise em detrimento dos currículos. Dessa forma, o propósito da avaliação de proficiência não estaria atrelado a um processo prévio de ensino, mas a uma expectativa de interação bem sucedida em algum contexto de interação linguística especificado pelo exame.

Scarino (2013) ao discorrer sobre a mudança de paradigma no contexto da avaliação em línguas propõe que os testes podem ser ao mesmo tempo formativos, somativos e levar em conta a proficiência que se pretende desenvolver nos estudantes. A autora confronta a compreensão da avaliação tradicional com a avaliação alternativa: no paradigma da avaliação tradicional, o processo de ensino-aprendizagem de línguas está relacionado a uma visão cognitivista, ao passo que a visão sociocultural estaria mais relacionada ao paradigma alternativo do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o conceito de proficiência em línguas subjaz à ideia de avaliações somativas e formativas, uma vez que estaria implicado no processo de ensino-aprendizagem bem como nos currículos e diretrizes o que o falante da língua adicional deve ser capaz de fazer em situações específicas de uso da linguagem.

Scarino (2013) ao tratar do paradigma da avaliação alternativa afirma que a perspectiva tradicional da avaliação é expandida uma vez que o foco das avaliações seria “a busca dos professores por maneiras que permitissem aos estudantes demonstrarem o que sabem e o que aprenderam”² (*op. cit.*, p. 312, tradução nossa). Segundo a autora, a avaliação alternativa pode ser tanto somativa ou classificatória quanto formativa, ou seja, a avaliação alternativa teria também a finalidade de fazer parte do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que pode avaliar tanto o produto

¹ “Proficiency means having sufficient command of the language for particular purpose.” (HUGHES, 1989, p. 9)

² “Its focus is on teachers finding ways of allowing students to demonstrate what it is that they know and have learnt.” (SCARINO, 2013, p. 312.)

quanto o processo. Para atingir tais objetivos, a avaliação deve prever um conjunto de evidências de performance em um determinado período de tempo para explicitação do desenvolvimento da aprendizagem.

Compreendemos a avaliação de nivelamento da UNILA preparada para o primeiro semestre de 2015 a partir da perspectiva da avaliação alternativa proposta por Scarino (2013). A avaliação de nivelamento tem um propósito classificatório, uma vez que o objetivo do instrumento é o de verificar a possibilidade de dispensar os estudantes de cursarem as disciplinas obrigatórias de Língua portuguesa adicional, oferecidas pelo Ciclo Comum. A avaliação tem também um carácter formativo ao pretender fazer parte dos processos de ensino-aprendizagem inicialmente por meio do debate sobre a proficiência que se espera dos egressos de cada nível de estudo da língua e também por meio do uso de seus resultados pelos professores no planejamento das disciplinas de língua portuguesa. Nesse sentido, o grande desafio do processo é o de organizar um instrumento que nos pudesse fornecer um conjunto de evidências de performance que fosse esperada dos egressos de cada uma das disciplinas de Português Língua Adicional e que estivesse em relação com as diretrizes dos documentos pedagógicos institucionais sobre os quais discutiremos a seguir.

3. O ensino e a avaliação de nivelamento em línguas adicionais da UNILA: uma demanda institucional

O processo de nivelamento em línguas adicionais, previsto no Projeto pedagógico do ciclo comum (UNILA, 2013b), é uma demanda institucional direcionada aos professores responsáveis pelo ensino de Português e Espanhol como línguas adicionais. Para elaboração dos instrumentos de avaliação, levou-se em conta, principalmente, a análise dos documentos pedagógicos institucionais referente ao ensino de línguas, as ementas das disciplinas de português língua adicional, a proposta de revisão de conteúdos por níveis e o debate entre os professores envolvidos no processo de elaboração que se fundamentou, principalmente, na troca de experiências sobre ensinar português língua adicional na UNILA.

É obrigatório a todos os estudantes de graduação da UNILA cursar as disciplinas previstas pelo Ciclo Comum de Estudos que compreende três áreas: Fundamentos da América Latina, Epistemologia e Português ou Espanhol como Línguas Adicionais. O ensino de português é ofertado aos estudantes cuja língua materna não é o português, ao passo que o espanhol faz parte da grade curricular dos estudantes brasileiros. A carga horária e a distribuição de disciplinas de línguas adicionais obrigatórias no primeiro semestre de 2015 estava organizada de duas formas. Para alguns cursos, as disciplinas estavam organizadas em três níveis, a saber: o nível básico de 120 horas/aula semestrais, o intermediário I de 120 horas/aula semestrais e intermediário II de 60 horas. Na grade de alguns cursos que tiveram o projeto pedagógico aprovado recentemente ou que revisaram seus componentes, estava previsto uma disciplina de

nível básico de 90 horas semestrais e outra de intermediário de 90 horas. Cursos como os de Letras, por exemplo, previam ainda dois níveis de português avançado, além dos níveis ofertados pelo Ciclo Comum. A pluralidade de maneiras como se organizam as disciplinas destinadas ao ensino de línguas adicionais foi o primeiro desafio para desenvolver um instrumento de nivelamento que contemplasse tanto as disciplinas de português ofertadas pelo Ciclo Comum, que não apresentam uma carga horária uniforme, quanto as disciplinas avançadas previstas em alguns cursos. Optou-se, na edição do nivelamento do primeiro semestre de 2015, por contemplar todos os níveis de ensino de Português como Língua Adicional previstas pelos cursos da UNILA.

O Projeto pedagógico do ciclo comum parte do pressuposto de que os estudantes de níveis básicos de línguas adicionais possuam “um repertório da língua-alvo muito limitado, podendo interagir de uma forma simples, desde que o interlocutor o auxilie.” (UNILA, 2013, p.7), e que, por isso, o objetivo neste nível seria o de “desenvolver conteúdos gramaticais, pragmáticos e culturais que lhes permitem atender às necessidades imediatas relacionadas às situações cotidianas” (UNILA, 2013, p.7). No entanto, a partir das experiências com o público recém-ingresso na instituição, pode-se afirmar que os estudantes estrangeiros, em sua grande maioria, falantes de espanhol como língua materna, apresentam um repertório nada limitado e que já são capazes de interagir em situações cotidianas e até mesmo complexas com alguma dificuldade. O português e o espanhol são línguas românicas cujas estruturas lexicais, sintáticas e morfológicas são similares, por isso o ensino de línguas próximas permite acelerar a progressão de experiências e conteúdos relacionados a diversos usos comunicativos. Além de tratar do ensino de línguas românicas, há também a proximidade física entre Foz do Iguaçu e muitas cidades paraguaias e argentinas. Muitos dos estudantes são de origem paraguaia e já dominam o português falado, mas poucos sabem escrever em português. Quanto ao nível intermediário, o documento direciona o objetivo do ensino de línguas para a ampliação de conhecimentos linguísticos e interculturais. No nível intermediário, segundo o documento, o estudante pode ser capaz de produzir “textos escritos e falados mais desenvolvidos, com boa argumentação, tirarão proveito de um vasto repertório, mas com vocabulário simples, estruturas e fórmulas aprendidas” (UNILA, 2013, p. 7-8). A descrição quanto ao nível intermediário não leva em conta o fato dos estudantes estarem em situação de imersão e serem graduandos recém-egressos de um primeiro semestre em uma Universidade Federal Brasileira. No segundo semestre de graduação, os estudantes já tiveram a oportunidade de cursar disciplinas com professores brasileiros e de ler textos técnico-científicos em português, muitos já se engajaram em trabalhos em grupo com brasileiros e outros estrangeiros e que, por isso, já podem até compreender e utilizar-se de estruturas e vocabulários não tão simples como se pressupõe no documento. Outro aspecto pedagógico relevante para a elaboração do teste de nivelamento são os níveis de bilinguidade por habilidades a serem desenvolvidas pelas disciplinas de línguas que o documento deixa de explicitar. A maioria dos estudantes estrangeiros da UNILA são falantes de espanhol como primeira língua e por isso é de se esperar que a proficiência em compreensão de textos orais e escritos seja mais avançada que a produção. Por se tratar de estrangeiros prestes a

engajar em atividades acadêmicas durante quatro anos, seria esperado que o foco do trabalho dos professores de línguas se voltassem aos contextos de produção de linguagem técnico-científicos comuns e específicos das graduações da UNILA.

Uma outra questão que não é problematizada no Projeto Pedagógico do Ciclo Comum é o desafio de ensinar língua adicional a um perfil heterogêneo de estudantes. Nos cursos de português estão inscritos estudantes provenientes de diversos países da América Latina e Caribe cujo nível de escolarização é variado. Há estudantes estrangeiros na UNILA com dificuldade de leitura e escrita em sua própria língua materna o que, de certa forma, refletirá no aproveitamento de um curso de língua adicional e, provavelmente, influenciará no seu percurso acadêmico ao longo da graduação. Em trabalho anterior sobre as práticas de leitura e escrita em língua adicional ao longo dos cursos de graduação na UNILA (FERREIRA, 2015), pudemos concluir que é preciso pensar em um programa institucional para o desenvolvimento do letramento acadêmico tanto em línguas adicionais quanto em língua materna dos discentes.

Na tentativa de reavaliar os conteúdos previstos especificamente para os níveis de português língua adicional, foi proposta por alguns professores uma diretriz que levasse em conta tanto o Quadro Comum Europeu de Línguas, que influenciou a escrita do Projeto Pedagógico do Ciclo Comum, como também as particularidades do ensino de línguas próximas, o contexto universitário em que está inserido as disciplinas de português e, na medida do possível, a heterogeneidade dos estudantes. Além de contemplar no currículo aspectos da proposta inicial como o ensino intercultural e a previsão de conteúdos linguísticos a ser ensinado por nível, foi organizado um conjunto de gêneros textuais de compreensão e produção a serem trabalhados por nível.

Como a proposta de reformulação dos conteúdos previstos por níveis foi influenciada pelo resultado da pesquisa sobre as práticas institucionais de leitura e escrita, apresentaremos com mais detalhes seus resultados. Ferreira (2015) aplicou 46 questionários abertos a 23 docentes e 23 discentes durante o segundo semestre de 2014. A pesquisa teve um carácter exploratório e procurou compreender a gestão das línguas portuguesa e espanhola ao longo das disciplinas de graduação da instituição. A partir da análise dos questionários, a autora sugeriu que os estudantes falantes de outras línguas deveriam, principalmente, compreender textos técnico-acadêmicos em língua portuguesa na modalidade escrita. Por ser uma universidade bilíngue, os estudantes podem optar por escrever tanto em português quanto em espanhol. O tema da gestão das línguas adicionais no contexto da UNILA está em contínua modificação. Em dezembro de 2014, a Unila ofertou 29 vagas em diversas graduações para haitianos residentes no Brasil (UNILA, 2014) e, em dezembro de 2015, 10 novas vagas foram destinadas a este grupo (UNILA, 2015). A chegada desses estudantes na instituição representa novas demandas no que diz respeito ao ensino das línguas adicionais que precisa ser estudada com mais aprofundamento. A medida em que o resultado de outras pesquisas forem sendo publicados, teremos um conjunto de evidências para fundamentar ainda mais nossas decisões pedagógicas. Embora a pesquisa apresentada seja exploratória e tenha se limitado a um número pequeno de informantes, o resultado fornece informações

relevantes para a elaboração da proposta de revisão dos conteúdos por níveis das disciplinas de português e também para o processo de nivelamento durante primeiro semestre de 2015, uma vez que a investigação contribuiu para especificação do uso futuro da língua portuguesa que se fará futuramente pelos estudantes estrangeiros ao longo da graduação na UNILA.

De acordo com a proposta de revisão de conteúdos, quanto à produção escrita no nível básico foi proposto o desenvolvimento da habilidade de resumir textos. Sugeriu-se que o professor desenvolveria nos estudantes a habilidade de resumir textos diversos que poderiam estar relacionados com a área de estudo do estudante. Quanto à compreensão escrita, espera-se que o estudante egresso do nível básico seja capaz de compreender as características discursivas de um resumo acadêmico na língua adicional, uma vez que a leitura desse tipo de texto é recorrente já no início de diferentes cursos de graduação. Espera-se também que o trabalho de compreensão de leitura de resumos de textos acadêmicos sirva para iniciar os graduandos na leitura do texto completo do qual o resumo se refere ou, até mesmo, de outros gêneros técnico-científicos que serão trabalhados com mais detalhes nos próximos níveis. Nos níveis intermediários, quanto à produção escrita, propõe-se que o estudante seja capaz de desenvolver uma argumentação e fundamentar suas ideias. Em tais níveis, espera-se que os estudantes possam ser capazes de ler com proficiência além de resumos acadêmicos, textos de divulgação científica, trechos de artigo, dentre outros gêneros específicos de sua área de formação.

No quadro abaixo, apresentamos a parte da proposta que contempla a seleção de gêneros de compreensão e produção por níveis das disciplinas de português como língua adicional. Optamos por diferenciar os gêneros de compreensão e produção na tentativa de explicitar os diferentes graus de proficiência por habilidades para cada nível

Quadro I: proposta de revisão de conteúdo por níveis de ensino PLA

	Básico	Intermediário I	Intermediário II
--	---------------	------------------------	-------------------------

Ementa	Reconhecimento da diversidade linguístico-cultural latino-americana e interação, oral e escrita, em situações cotidianas sociais e acadêmicas.	Aprofundamento do estudo de aspectos fonéticos, gramaticais e lexicais, e da interação, oral e escrita, em diversos contextos sociais e acadêmicos. Discussão sobre aspectos culturais, sociais e históricos que envolvem a linguagem e seu estudo.	Reconhecimento de gêneros discursivos orais e escritos de interação em língua portuguesa, levando em consideração a adequação contextual, discursiva e linguística para diferentes situações comunicativas sociais, acadêmicas e pedagógica.
Objetivos específicos	Promover o reconhecimento de gêneros discursivos diversos e discutir adequações contextuais, discursivas e linguísticas; desenvolver habilidades de leitura de textos científicos e acadêmicos; desenvolver competências e habilidades para comunicação oral em situações formais, informais e acadêmicas; introduzir os estudantes na cultura acadêmica brasileira, principalmente no que diz respeito às práticas de leitura e escrita; desenvolver a compreensão oral e reconhecer aspectos relativos à oralidade em situações formais e informais de interação; trabalhar a elaboração de textos acadêmicos simples (resumo expandido, apresentação oral de trabalhos em powerpoint); instrumentalizar os estudantes para resolução de problemas e dificuldades de leitura e produção de textos.	Promover o reconhecimento de gêneros discursivos diversos e discutir adequações contextuais, discursivas e linguísticas; promover o reconhecimento de algumas especificidades orais do português brasileiro, levando em consideração variedades regionais, culturais, sociais e identitárias; desenvolver a leitura crítica do aluno, proporcionando ações de reconhecimento dos elementos do discurso, tais como: local de enunciação e interlocução, intencionalidade, recursos retóricos, questões ligadas à identidade e ideologia, entre outros; desenvolver habilidades de leitura de textos científicos e acadêmicos; aperfeiçoar competências e habilidades para comunicação oral em situações formais e acadêmicas; desenvolver a compreensão oral e reconhecer aspectos relativos à oralidade em situações formais e informais de interação; trabalhar na elaboração de textos acadêmicos simples (resumo expandido, pré-projeto de pesquisa, fichas de leitura e apresentações orais de trabalhos em powerpoint, prezi e pecha-kucha); promover a autonomia dos alunos para a pesquisa científica em língua portuguesa	Promover o reconhecimento de gêneros discursivos diversos e discutir adequações contextuais, discursivas e linguísticas; desenvolver habilidades de leitura de textos científicos e acadêmicos mais complexos, como artigos, ensaios e projetos; aperfeiçoar competências e habilidades para comunicação oral em situações formais e acadêmicas, como apresentações em congressos, defesas de TCC, debates, etc.; trabalhar a elaboração de textos acadêmicos e técnicos (projetos de pesquisa e extensão, apresentação oral de trabalhos em powerpoint, prezi e pecha-kucha)

ensãocompre-Gêneros-de	Artigos de jornais, editoriais, textos didáticos sobre história da língua, curta-metragens, imagens históricas, reportagens de jornais televisivos, trechos de aulas e palestras, artigos científicos e artigos de divulgação cultural e científica, resumo (abstract), ensaios, resenhas, monografia e relatório técnico, textos literários, currículo Lattes.	Textos informativos, vídeo áudios, notícias, textos de divulgação científica, artigos, sinopses, infográficos, entrevistas, textos de redes sociais, músicas, textos literários.	Artigos científicos (de revisão, de atualização, etc.), ensaios, resenhas acadêmicas ou resenhas críticas, editoriais de revistas científicas, normas de revistas científicas, artigos de divulgação científica, textos didáticos sobre gêneros acadêmicos e normas da ABNT, aulas, palestras, seminários, defesas de TCC, vídeos de divulgação científica, documentários, infográficos, entrevistas com especialistas, textos literários, de divulgação cultural, filmes em geral, obras artísticas.
Gêneros-de-produção	Resumos, relato breve sobre o cotidiano e histórico pessoal e ou profissional, carta de apresentação, Currículo Vitae, ficha de inscrição, apresentação oral em seminário, entrevista, formulários, resumos, apresentação oral breve, conversa.	Resenhas críticas, artigo de divulgação científica, relatórios, fichamento, artigo de opinião, relatos orais e escritos em diferentes níveis de formalidade.	Resumo e resenhas críticas, fichamento, resenha, relatório, projeto de extensão, apresentação oral de projetos e relatórios, apresentação oral em seminários.

A seguir, discutiremos os aspectos metodológicos da avaliação de nivelamento de Português como língua adicional da UNILA.

4. Avaliação de nivelamento de Português como Língua Adicional da UNILA

Bachman e Palmer (1996) estabelecem uma equação cuja somatória de critérios qualitativos definem a relevância de um sistema de avaliação. Para os autores, a relevância do processo se dá pela ponderação das seguintes qualidades de um teste:

confiabilidade, validade de construto, autenticidade, interatividade, impacto e praticabilidade. Os autores ressaltam que há uma tensão inerente entre essas qualidades e que, por isso, a relevância do teste, ou seja, a somatória desses critérios, é que deve ser ressaltada em detrimento de alguma qualidade específica. Além disso, os autores advertem que as qualidades do exame devem ser analisadas levando em consideração suas interações umas com as outras e que o equilíbrio entre as qualidades se dá pelo contexto da avaliação.

De acordo com os autores, a confiabilidade diz respeito à consistência das medidas, ou seja, ao fato do significado da nota e da própria nota permanecer sem alteração, caso a situação de avaliação mude. O desenho das tarefas de avaliação bem como a coerência entre as tarefas de várias edições do mesmo exame, o processo de atribuição de notas pelos avaliadores a partir de uma escala de critérios, assim como o momento e local de aplicação da prova podem afetar a confiabilidade do exame. A confiabilidade está relacionada também com o fato da avaliação conseguir fazer as classificações necessárias, no caso de uma prova de nivelamento, essa questão é particularmente importante porque as classificações devem estar de acordo com o programa de ensino do curso de português como língua adicional. As pesquisas que avaliam a confiabilidade de exames partem da análise das notas atribuídas para verificar fontes de erros sistemáticos do sistema de avaliação.

Bachman e Palmer (1996) relacionam a validade de construto com a interpretação da proficiência. Fulcher (2003) se apoia na teoria de Messick, sobre o conceito da validade em exames educacionais, para afirmar que a validade é um argumento. Segundo o autor, o argumento da validade pode ser fundamentado a partir de evidências tanto teóricas quanto empíricas. Ainda sobre validade, Fulcher (2003) afirma que

a validade não é uma questão de ‘tudo ou nada’, é uma atividade constante para fundamentar um argumento e reunir provas para apoiar o argumento. Decidir ‘se um teste é apropriado para um propósito específico’ envolve avaliar criticamente tanto a plausibilidade do argumento como as evidências usadas para fundamentá-lo.³ (FULCHER, 2003, p.171- tradução nossa).

Como a validade é um argumento em contínua construção, o acesso a documentos que apresentam as razões pelas quais as decisões sobre a elaboração do exame foram tomadas, como o presente artigo, fornece informações importantes para a construção do argumento de validade do teste de nivelamento e oferecem insumo para posteriores pesquisas sobre a validade do exame (FULCHER, 2003).

³ “Validity is not an ‘all or nothing’ affair, it is an ongoing activity to improve an argument and gather evidence to support the argument. Deciding ‘if a test is appropriate for a particular purpose’ involves critically evaluating the plausibility of the argument and the evidence used to support the argument.”(FULCHER, 2003, p.171)

De acordo com Bachman e Palmer (1989), a autenticidade, outra qualidade dos testes, diz respeito aos usos da língua em situações comunicativas representativas da proficiência que se quer atestar. A autenticidade de um exame, segundo os autores, aproxima o instrumento do uso real que o examinando fará da língua alvo. Nesse sentido, a autenticidade está fortemente relacionada com a validade de construto e a confiabilidade. A qualidade interatividade se deve ao fato de um determinado teste contemplar as características individuais do examinando no processo de avaliação. Os autores partem do pressuposto de que a habilidade de usar a língua requer conhecimento linguístico e competência estratégia ou estratégias metacognitivas. Um teste relativamente interativo contemplaria no desenho das tarefas não só o conhecimento linguístico, mas também estratégias metacognitivas.

O impacto de uma avaliação é uma das qualidades presente na equação de Bachman e Palmer (1996) que leva em consideração os efeitos do processo no indivíduo e na instituição de ensino em que o teste é administrado. Um aspecto dessa característica é o efeito retroativo que o teste potencialmente pode ter ao influenciar a maneira como ensinar e aprender a língua. Os autores ressaltam, no entanto, que o efeito retroativo é um fenômeno complexo que está relacionado com muitas outras variáveis, e que por isso não se pode assumir que um teste terá necessariamente impactado uma determinada situação de ensino-aprendizagem. No caso do efeito retroativo do teste de nivelamento no programa de ensino de português, o desafio foi e continua sendo o de criar estratégias de aproximação do instrumento das práticas de sala de aula. Dentre as estratégias, a discussão coletiva das decisões sobre o nivelamento assim como o uso do processo de correção das avaliações para fornecer um *feedback* aos estudantes e seus futuros professores de língua poderiam aproximar o instrumento da prática pedagógica.

Por último, mas não menos importante, Bachman e Palmer (1986) afirmam que a praticabilidade é também uma qualidade a ser considerada no processo de elaboração de exames. A praticabilidade refere-se à gestão do processo, ou seja, a utilização dos recursos humanos e materiais disponíveis para aplicação de um determinado teste. No caso do exame de nivelamento da UNILA, não pudemos dispor de recursos financeiros, porém muitos dos professores de línguas participaram da reunião em que as tarefas foram apresentadas e revisadas pelo grupo e do processo de aplicação e correção das avaliações.

Levando em conta a proposta de revisão dos conteúdos a serem trabalhados por níveis de ensino de português como língua adicional bem como as qualidades envolvidas no processo de avaliação explicitadas por Bachman e Palmer (1996), a prova de nivelamento foi preparada. Optou-se por uma metodologia de avaliação da proficiência escrita baseada em tarefas e pelo método da entrevista de proficiência oral para avaliação da oralidade. A opção metodológica do teste de nivelamento não só é coerente com o conceito de avaliação alternativa proposta por Scarino (2013) como também com a diretrizes de avaliação em Português língua adicional levada a cabo pelo Governo Brasileiro por meio do Certificado de Proficiência de Português como Língua Estrangeira (Celpe-Bras). Vale ressaltar que muitos estudantes estrangeiros egressos da graduação prestam o exame Celpe-Bras, que é aplicado na Unila desde 2014. Muitos

dos professores que lecionam português na Unila estão familiarizados com a metodologia do exame Celpe-Bras, muitos participam da aplicação do exame e alguns já trabalharam nos eventos de correção e elaboração do exame. Dessa forma, a proposta de avaliar do Celpe-Bras faz parte do contexto de elaboração do exame de nivelamento.

Assim como no exame Celpe-Bras, a proposta da prova escrita do exame de nivelamento é formado por tarefas. O conceito de tarefa, na sua compreensão mais ampla, está relacionado à ideia de que se aprende fazendo (NORRIS, 2009). No contexto do ensino de línguas, os textos selecionados para compor as tarefas não terão um fim em si mesmo, mas estarão a serviço de uma dinâmica pedagógica coerente com o uso real (LONG, 2009). Mais especificamente relacionada às avaliações, as tarefas são simulações do uso que se faz da língua em um contexto real (SCARAMUCCI, 2008). No Manual do Candidato, a tarefa está definida como “um convite para interagir no mundo usando a linguagem com um propósito social” (BRASIL, 2007, p.4). De acordo com Scaramucci (2008) a tarefa envolve ação ou propósito e é direcionada a um ou mais interlocutores.

A proposta de atribuição de notas dos desempenhos nas tarefas escritas da prova de nivelamento em português da Unila foi fortemente influenciada pelo exame Celpe-Bras. As notas foram atribuídas a partir de diretrizes de correção por tarefa específica. Tais diretrizes contemplavam o que era esperado do examinando a partir do comando da tarefa. Além das diretrizes, uma grade analítica comum a todas as tarefas escritas foi discutida e construída pela comissão elaboradora do exame de forma a considerar as especificidades do contexto de ensino. Na escala de avaliação, buscou-se contemplar os mesmos critérios de avaliação do Celpe-Bras, a saber: adequação contextual, discursiva e linguística. O processo de construção da escala de critérios para prova escrita levou mais de um mês, a cada reunião a proposta era apresentada e revisada a partir de várias sugestões de mudança. Devido ao curto espaço de tempo, não foi possível fazer um piloto da grade e nem mesmo reformulá-la a partir da sua operacionalização na aplicação em 2015. Consideramos, no entanto, que o processo de análise e construção da grade seja contínuo e que no futura novas versões possam ser formuladas baseadas em estudos sobre sua confiabilidade e validade.

Nesta primeira proposta de organização de critérios, de maneira geral, esperava-se dos examinandos a redação de um texto que utilizasse adequadamente de elementos linguísticos e de textualização para atingir os objetivos delineados pelo comando das tarefas. Quanto à mensuração dos escores na parte escrita, optamos por um processo de avaliação em pares cujas discrepâncias foram reavaliadas pela coordenadora do processo de nivelamento. A dinâmica de avaliação de pares foi proposta de maneira a aumentar a confiabilidade da nota entre avaliadores. A parte escrita foi composta por duas tarefas e foi publicizada a média ponderada das notas dos dois textos. Uma maneira para fornecer um feedback mais acurado ao examinando quanto ao seu desempenho nas tarefas escritas seria devolver os textos corrigidos com comentários dos avaliadores fundamentados nos critérios da grade ou repensar a grade de critérios de forma a torná-la mais compreensível para os estudantes. Os casos de discrepâncias e

pedidos de revisão foram reavaliados por um grupo maior de professores envolvidos no processo de avaliação.

No que diz respeito à metodologia de avaliação da proficiência oral, a validade da entrevista como um instrumento se dá pela natureza conversacional desse tipo de interação face a face uma vez que

enquanto os testes elaborados a partir de tarefas orais de performance podem assumir diferentes formas que envolvem uma gama de tarefas distintas (como as roleplays, descrição de imagens ou preenchimento de lacuna), o argumento para a validade das entrevistas deriva da natureza conversacional desse tipo de interação⁴ (BROWN, 2005, p.1 – tradução nossa).

Em geral, as entrevistas de proficiência oral devem avaliar a capacidade comunicativa dos examinandos e são desenvolvidas para que os examinandos se engajem em uma interação que pretende ser natural, espontânea e imprevisível. No entanto, para que os examinandos tenham mais ou menos as mesmas condições de demonstrar sua proficiência, a organização do exame deve prever uma delimitação de tópicos para discussão e estratégias de elicitación pelos entrevistadores (BROWN, 2005).

A maneira que encontramos para delimitar os temas de discussão durante a entrevista e aproximá-los à realidade do estudante de graduação da Unila foi a elaboração de documentos que guiam a gestão da interlocução pelo entrevistador. Dessa forma, foi pedido aos estudantes que lessem pequenos textos sobre o qual a conversa ia se desenvolver. Além dos textos, foi fornecido ao entrevistador quatro sugestões de perguntas que ele poderia utilizar como quisesse para gerir a interação. Esta metodologia foi fortemente influenciada pelo exame Celpe-Bras, a diferença, no entanto, está na quantidade de material produzido e na escolha dos tópicos dos textos selecionados para discussão.

Quanto à mensuração da nota da prova oral, optamos pela utilização da sistema de avaliação do exame Celpe-Bras. Foram utilizadas as duas grades de avaliação, uma holística para o entrevistador-avaliador e uma analítica para o observador-avaliador cujos critérios avaliados na nota analítica são: a competência interacional, a fluência, a pronúncia, a adequação lexical, a adequação gramatical e a compreensão oral. Assim como o processo de atribuição de notas das tarefas escritas, consideramos que os documentos que normatizam as atribuições de notas da prova oral estão em processo contínuo de revisão e aprimoramento. Idealmente, as grades e seus descritores deveriam ser reformulados de maneira a contemplar o contexto da avaliação e os resultados de análises da operacionalização desses instrumentos. Ainda sobre o processo de atribuição de notas da parte oral, por limitações orçamentárias, os casos de discrepâncias e pedidos de revisão não foram possíveis de serem reavaliados, porque não foi possível gravar as interações.

⁴ “while performance-based speaking tasks may take a number of forms involving a range of different task-types (such as roleplays, picture discription or information gap), the claim to validity for oral interviews derives from the conversational nature of the interaction.” (BROWN, 2015, p.1)

A nota final da avaliação foi calculada a partir da média ponderada das duas etapas escrita e oral, diferentemente do exame Celpe-Bras cuja nota final é a menor nota atribuída das duas etapas. Embora a decisão tenha sido tomada em reunião com todos os professores de línguas adicionais da instituição, ela pressupõe que uma habilidade (escrita ou oral) compensa a outra. Esse pressuposto é controverso porque como já discutimos anteriormente o fato do examinando saber interagir oralmente em português não compensa sua pouca habilidade de engajar na compreensão escrita e produção de textos escritos mais complexos ao longo da graduação. Na prática, a decisão de compensar habilidades no composite da nota final acaba por deixar de dar oportunidade do estudante de desenvolver nas disciplinas de português do Ciclo Comum a proficiência em uma das habilidades da qual precisa para seguir com seus estudos.

Apresentaremos a seguir, os instrumentos de avaliação elaborados para o encaminhamento do exame de nivelamento de Português da UNILA.

5. Instrumentos de avaliação

Levando em conta as políticas institucionais da UNILA no que se refere ao ensino de línguas adicionais, a proposta de revisão dos conteúdos a serem trabalhados por níveis de ensino de português bem como o conceito de avaliação alternativa (SACARINO), as qualidades que tornam a avaliação relevante (BACHMAN; PALMER, 1996), os conceitos de tarefa (NORRIS, 2009; LONG, 2009; SCARAMUCCI, 2008) e o de entrevista de proficiência oral (BROWN, 2005), os documentos referentes à prova de nivelamento em português foram preparados. O processo de nivelamento de Português e Espanhol como línguas adicionais foi organizado por uma equipe de professores de línguas do Ciclo Comum juntamente com a Pró-reitoria de Graduação. Fizeram inscrição no processo de nivelamento de português, 57 estudantes, dos quais 18 estavam ausentes no momento de aplicação da prova. Dos 39 examinandos que fizeram a prova, 17 foram dispensados das disciplinas obrigatórias de português do ciclo comum de estudos, 13 foram dispensados dos níveis básico e intermediário I e seis, do nível básico e três examinandos não foram dispensados de nenhum dos níveis. O teste foi aplicado no começo do semestre 2015 em dois dias, um dedicado à parte escrita e outro à parte oral.

5.1. A prova escrita

Duas tarefas compunham a prova escrita, sendo a primeira menos complexa que a segunda. Retomando a proposta de revisão curricular dos níveis de estudo de português língua adicional, espera-se que ao final do nível básico o estudante seja capaz de resumir informações de textos complexos em textos menos complexos que podem estar relacionados com a área de estudo da turma e que ao final dos níveis intermediários, os egressos consigam, sobretudo, desenvolver uma argumentação e

fundamentar suas ideias. Dessa forma, propomos duas tarefas: a primeira contemplaria as habilidades mais fortemente relacionada às desenvolvidas no nível básico e uma segunda, as de nível intermediário.

Na primeira tarefa da edição do primeiro semestre de 2015, esperava-se que o estudante fizesse uma leitura do regulamento da biblioteca da UNILA (ANEXO I) com o propósito de informar a um amigo como proceder em casos de devoluções de livros fora do prazo. A tarefa foi elaborada a partir de um texto institucional: o regulamento da biblioteca da UNILA. Procurou-se aproximar também o comando da tarefa ao uso real que um estudante de graduação recém-ingresso fará da língua ao propor que escrevesse a um colega sobre como proceder em caso de atraso na devolução de livros. A tarefa 1 destinava-se aos estudantes que poderiam ser pelo menos dispensados dos níveis iniciais de estudo da língua. A tarefa 2, por sua vez, exigia mais dos examinandos, principalmente no que diz respeito à compreensão escrita e fundamentação de ideias. Hughes (1989) afirma que a avaliação deva contemplar não só habilidades específicas, mas também balancear umas em relação às outras. Embora o desenho da tarefa contemple a avaliação das habilidades de maneira integrada, o comando da tarefa 2 exigia uma proficiência mais avançada de leitura que na tarefa 1. Intencionalmente optamos pela leitura de um texto mais complexo porque é a compreensão escrita em língua adicional a habilidade da qual os estudantes da UNILA mais dizem precisar ao longo da graduação (FERREIRA, 2015). A maneira como foi selecionada as informações do texto de leitura foi também contemplada na grade de avaliação das tarefas escritas. Esperava-se que o estudante relacionasse as ideias do texto de leitura, ou seja, as informações referentes a fraudes em artigos científicos com o trabalho de pesquisa bibliográfica (ANEXO I). A tarefa 2 previa a leitura e resumo de informações de um texto divulgado em uma revista de divulgação científica e propunha a escrita de um comentário a ser publicado em um fórum de discussão de grupo de pesquisa destinado aos colegas. Se por um lado, o desenho da tarefa 2 exige uma compreensão de texto acurada e um propósito mais complexo que a tarefa 1, procurou-se simplificar o gênero de produção ao definir os colegas como interlocutor e um comentário de fórum como gênero textual. Disponibilizados o enunciado das tarefas com seus respectivos exemplos de respostas de estudantes que conseguiram ser dispensados de todos os níveis de estudos de português do Ciclo comum (ANEXO 1).

5.2. Entrevista de proficiência oral

Como apresentado anteriormente, a avaliação oral foi também organizada de maneira similar ao exame Celpe-Bras. Definimos a avaliação oral como uma interação face a face com duração de 15 minutos dividida em dois momentos: o quebra-gelo e a interação a partir de dois materiais impressos. Durante os cinco primeiros minutos, esperava-se que o entrevistador desse oportunidade para o estudante falar de si, de seus interesses, de suas perspectivas de estudos na UNILA, etc. Em um segundo momento, a interação face a face foi conduzida a partir de temáticas diversas contempladas em

textos variados (infográficos, trechos de artigos, recorte de reportagem, campanhas publicitárias institucionais, imagem de páginas eletrônicas, etc). O entrevistador-avaliador deveria selecionar dois materiais impressos para aplicação da avaliação oral. Após a etapa quebra-gelo, o estudante deveria ser convidado a ler em silêncio o primeiro material. Em seguida, o entrevistador-avaliador deveria conduzir uma conversa a partir dos materiais. Cinco minutos deveriam ser destinados a cada material.

Os materiais impressos e suas respectivas sugestões de perguntas para provocar a interação entre examinadores e examinandos foram selecionados e preparados de forma a dar oportunidade para que os examinandos pudessem se expressar sobre temas mais e menos complexos (ANEXO II). Os materiais Use melhor o seu tempo e Nossa língua mestiça foram elaborados pensando em um examinando com um pouco menos de domínio da língua que os materiais Seminário América Latina e A segunda geração de latino-americanos em São Paulo: questão do idioma. Os dois primeiros são recortes de reportagem sobre um tema do cotidiano e sobre as características da língua portuguesa, temas recorrentes nos programas de ensino de disciplinas iniciais de português como língua adicional da Unila, ao passo que os outros dois referem-se à situações de comunicação mais acadêmicas, sendo o primeiro uma chamada para congresso e o outro, um resumo acadêmico de um artigo científico. Brown (2005) ao resumir pesquisas sobre condução de entrevistas de proficiência oral afirma que os estudos apontam não ser a complexidade do tópico que fará uma entrevista ser mais ou menos desafiadora, mas sim a condução da entrevista pelo entrevistador. Nesse sentido, os materiais foram selecionados a partir de gêneros e tópicos diversos de maneira a oferecer ao entrevistador opções de condução de uma entrevista que pode se tornar potencialmente mais e menos complexa.

6. Considerações finais

O processo de nivelamento em línguas adicionais na UNILA está previsto no Projeto Pedagógico do Ciclo Comum de Estudos (UNILA, 2013b) e por isso é uma demanda institucional que tem impacto na gestão dos cursos de graduação e pode influenciar a maneira de se ensinar e aprender línguas adicionais na universidade. Discutimos no presente texto a elaboração dos instrumentos de avaliação que compõem a prova de nivelamento em Português Língua Adicional.

Levando em conta que o Plano de Desenvolvimento Institucional (UNILA, 2013a) preveja o desenvolvimento de um bilinguismo com o objetivo de tornar possível a comunicação em português e em espanhol nos âmbitos acadêmicos e administrativos, buscou-se elaborar um instrumento de avaliação que contemple as habilidades de leitura e escrita em domínios técnico-científico e universitário. As diretrizes pedagógicas que fundamentaram o exame foram baseadas na proposta de revisão de conteúdos por níveis de ensino de português como língua adicional e em uma pesquisa que investigou a gestão das línguas adicionais ao longo da graduação na UNILA. Espera-se dos egressos do nível básico, a habilidade de resumir textos e dos níveis intermediários, a habilidade

de argumentar e fundamentar ideias. Outro aspecto que procuramos problematizar no processo de reflexão para elaboração dos instrumentos de avaliação foi o equilíbrio entre as habilidades de compreensão e produção em português língua adicional, uma vez que espera-se uma proficiência mais avançada em leitura de textos que circulam nos âmbitos acadêmicos que a produção de textos em língua adicional (FERREIRA, 2015). Todos os níveis de ensino de português foram contemplados em um só instrumento de avaliação, e, por isso, foi um grande desafio balancear as tarefas e as habilidades para que o teste pudesse fornecer as evidências de performance que eram esperadas dos egressos de cada uma das disciplinas de Português Língua Adicional. Na concepção do teste, tentamos buscar, na medida do possível, um equilíbrio entre as qualidades de um teste, tais como: confiabilidade, validade de construto, autenticidade, interatividade, impacto e praticabilidade (BACHMAN; PALMER, 1996). Há muito a ser revisto no que se refere ao processo de nivelamento da Unila. Um aspecto é o processo de atribuição de notas, é preciso que todos os professores, e não apenas os responsáveis pela nivelamento, repensem não só as escalas e seus descritores mas também as decisões sobre os pesos das tarefas e o peso das avaliação oral e escrita na composição da nota final. Além disso, é preciso também investigar a consistência não só entre os avaliadores, mas também ao longo das edições de nivelamento. Outra questão que se refere ao significado da nota é a maneira como as notas são usadas para dispensa de disciplinas. Por exemplo, um mesmo resultado é utilizado para dispensar um examinando de um nível básico de 90 horas e de um nível básico de 120 horas. Muito pouco foi problematizado quanto à diferenciação do significado da nota de dispensa de disciplinas cuja carga horária é distinta. Além de investigar a confiabilidade e validade do processo de atribuição de notas, é preciso também somar esforços junto ao grupo de professores de línguas adicionais para que os resultados do exame de nivelamento forneçam informações para melhoria das práticas de ensino das línguas no âmbito do Ciclo Comum. Assim como Fulcher (2003), entendemos que a construção do argumento de validade é um processo contínuo e, por isso, há várias formas de coletar evidências tanto teóricas quanto empíricas da avaliação de nivelamento.

Ao registrar as razões pelas quais determinadas decisões foram tomadas ao longo do processo de elaboração dos instrumentos referente a aplicação de 2015, fornecemos insumos para discussão sobre a validação deste exame específico. Ao discutir como adaptamos as diretrizes gerais para ensino e avaliação de nivelamento em línguas ao contexto institucional da Unila, esperamos contribuir para a discussão sobre o processo de elaboração de exames em geral, especialmente de português como língua adicional em contextos universitários.

REFERÊNCIAS

BACHMAN, Lyle F.; PALMER, Adrian S. *Language testing in practice: designing and developing useful language tests*. Oxford: Oxford University Press, 1996.

BRASIL. Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros: Manual do Examinando. Brasília, 2010b. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/celpebras/2010/manual_do_examinando_2-9-2010.pdf> Acesso em: 10 jan. 2011.

BROWN, Annie. *Interviewer variability in oral proficiency interviews*. Frankfurt: PeterLang, 2005.

FERRREIRA, Laura M.L. Práticas de leitura e escrita ao longo dos cursos de graduação na UNILA: subsídios para o ensino de línguas adicionais. *Revista Intercâmbio*, v. 30, p.29-50, 2015.

FULCHER, Glenn. *Testing Second Language Speaking*. Nova Iorque: Routledge, 2003
HUGHES, Arthur. *Testing for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

LONG, Michael. H. Methodological principles for language teaching. In: LONG, Michael. H; DOUGHTY, Catherine .J. (Org.) *The handbook of language teaching*. Oxford: Wiley-Blackwell, 2009. p. 578-594.

McNAMARA, Tim. F. *Language Testing*. Oxford: Oxford University Press, 2000.
NORRIS, John M. Task-based Teaching and Testing. In: LONG, Michael H.; DOUGHTY, Catherine J. (Org.) *The handbook of language teaching*. Oxford: Wiley-Blackwell, 2009. p. 577-594.

SCARINO, Angela. Language assessment literacy as self-awareness: Understanding the role of interpretation in assessment and in teacher learning. *Language Testing*, v. 30, n. 3, p.309-327, 2013.

SCARAMUCCI, Matilde. V. R.. O Projeto Celpe-Bras no Âmbito do Mercosul: contribuições para uma definição de proficiência comunicativa. In: ALMEIDA FILHO, J.C.P (Org.) *Português para Estrangeiros Interface com o Espanhol*. 2.ed. Campinas: Pontes, 2001. p. 77-90.

_____. O exame Celpe-Bras em contexto hispanofalante: percepções de professores e candidatos. In: WIEDEMANN, Lyris; SCARAMUCCI, Matilde V.R. (Orgs.) *Português para Falantes de Espanhol*. 1.ed. Campinas: Pontes, 2008. p.175-190.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA – UNILA. *Projeto de Desenvolvimento Institucional 2013-2017*. UNILA: Foz do Iguaçu, 2013a. Disponível em: <<http://www.unila.edu.br/sites/default/files/files/PDI%20UNILA%202013-2017.pdf>> Acesso em: 05 fev. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA – UNILA. *Projeto Pedagógico Ciclo Comum de Estudos*. UNILA: Foz do Iguaçu, 2013b.

Disponível em: < http://unila.edu.br/sites/default/files/anexo_da_resolucao_009-2013_-_ppc_ciclo_comum_de_estudos.pdf > Acesso em: 19 mar 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA – UNILA. *Programa Especial de Acesso à Educação Superior da UNILA para estudantes haitianos*. UNILA: Foz do Iguaçu, 2014. Disponível em: < <https://www.unila.edu.br/sites/default/files/files/Edital%20Haiti%2017-12%20-%20formulario.pdf> > Acesso em: 18 dez 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA – UNILA. *Programa Especial de Acesso à Educação Superior da UNILA para estudantes haitianos*. UNILA: Foz do Iguaçu, 2015. Disponível em: < https://www.unila.edu.br/sites/default/files/files/Edital%20018_2015%20-%20Pr%C3%B3-Haiti.pdf > Acesso em: 18 dez. 2015.

Anexo I: prova escrita

Nivelamento

Português Língua Adicional

Avaliação escrita

A avaliação escrita do exame de nivelamento de Português Língua Adicional consiste na realização de duas tarefas de produção escrita que serão elaboradas a partir da compreensão de textos.

Os textos deverão ser redigidos à caneta preta ou azul.

Não é permitido a cópia integral de trechos dos textos.

Você terá um tempo de 3h para redação da avaliação.

Boa prova!

Nome: _____

**Regulamento
Biblioteca Paulo
Freire - PTI**



I. DO REGULAMENTO E SUA APLICAÇÃO

Art. 01. O presente regulamento contém as normas que regem os serviços da PTI Unia e UnB e orienta os rotinas dos serviços prestados pela Biblioteca Paulo Freire - PTI.

Art. 02. Ficam sujeitos a este regulamento todos os usuários da biblioteca, independentemente de sua condição de empadronamento.

- (A) Coleção Unia (U)
- (B) Coleção Unia América Latina (U/L)
- (C) Coleção Didática UnB (D)
- (E) Coleção PTI (E)

II. USUÁRIOS

Art. 03. São considerados usuários da biblioteca:

- Acadêmicos e professores da UNB, UNICESTE, UNILA e demais instituições que venham integrar o Parque Tecnológico Itaipu;
- Funcionários do PTI, Unieeste, Itaipu, Unila, Empresas incubadas e Terceirizados;
- Pessoas que comprovem o vínculo permanente com o Parque Tecnológico Itaipu.

Art. 04. O usuário utilizará o credêncil fornecido pela instituição, como documento indispensável aos rotinas de empréstimo, devolução e renovação, ou sempre que solicitado pelos funcionários da biblioteca.

Art. 05. A inscrição será suspensa imediatamente quando cessar o vínculo de professor, aluno, funcionário ou qualquer outra que permita a mesma.

Art. 06. Para os alunos a inscrição será válida durante o período que efetivamente frequentarem o curso, ou seja, se houver o trancamento da matrícula ou a desistência do curso a inscrição será cancelada. Para os funcionários a inscrição deverá ser renovada anualmente.

III. DO ACERVO

O acervo é de livre acesso para usuários que comprovem o vínculo com a PTI ou Itaipu.

Art. 07. Os acervos das Bibliotecas são formados por diversas coleções conforme abaixo:

IV. DO PRAZO DE EMPRÉSTIMO E QUANTIDADE DE VOLUMES

Art. 08. De maneira geral, empréstimo é permitido livre de prazo considerando sempre o seguinte:

Usuário	Material	Q ¹	Prazo
Acadêmica União e UnB (Unia U, U/L e D) Didática e PPI (D)	Unia Unia e UnB	5	7 dias
	Unia PTI (E)	5	7 dias
Acadêmica Mestrado (Unia U, U/L e D)	Unia Unia e UnB	5	14 dias
	Unia PTI (E)	5	14 dias
Professores (Unia (Unia U, U/L e D) as instituições)	Unia Unia e UnB	7	14 dias
	Unia PTI (E)	7	14 dias
PTI, Itaipu, Unila, Unieeste, UnB)	Unia Unia e UnB	5	14 dias
	Unia PTI (E)	5	14 dias

§ 1º No máximo, 5 (cinco) livros ou qualquer outro material bibliográfico simultaneamente para funcionários e acadêmicos de qualquer instituição e 7 (sete) para professores e acadêmicos de mestrado.

§ 2º Será permitido o empréstimo de qualquer livro a todos os usuários devidamente cadastrados na Biblioteca Paulo Freire, salvo aos acadêmicos da UNICESTE que sofrerem restrição ao empréstimo de livros da coleção UNILA e U/L.

Site: biblioteca.pti.org.br

Telefone: (45) 3576-7035

E-mail: biblioteca@pti.org.br

Art. 10. No período de férias e prazo para devolução dos quadernos será de acordo com o período de férias estabelecido pela Universidade. Para os demais usuários e funcionários das instituições será de 30 dias.

Art. 11. Os quadernos estão disponíveis somente para uso local.

V. DA RESERVA DO MATERIAL EMPRESTADO

Art. 11. As reservas serão registradas e atendidas, prioritariamente, no sistema on-line em que foram efetuadas.

Art. 12. O material reservado ficará à disposição do solicitante por 48 horas; caso não seja retirado nesse prazo, passará ao usuário seguinte ou retornará à estante.

Parágrafo único: Ao usuário não será permitida a reserva de empréstimo que já se encontrem em seu poder.

VI. DA RENOVACÃO DO EMPRÉSTIMO

Art. 13. A renovação do empréstimo será permitida desde que o material não esteja reservado por outro usuário.

Art. 14. A renovação deverá ser feita através do site da biblioteca (biblioteca@ufpr.br). No ponto superior de tela deverá clicar sobre ícone de busca (lupa), entre (formata através de solicitação via e-mail) e deverá clicar a base de dados para **PLATAFORMA**.

Art. 15. A renovação poderá ser feita por **telefone**, desde que sejam informados todos os dados solicitados pelo atendente.

§ 1º Será renovado o empréstimo do material, desde que o usuário não esteja em atraso. Nestas condições, os materiais poderão ser renovados até 6 vezes.

Art. 16. As renovações solicitadas através do e-mail: biblioteca@ufpr.br, devem ser encaminhadas até as 22hs, para que todos os pedidos possam ser atendidos, após este horário serão desconsiderados os pedidos de renovação em que o prazo de devolução houver expirado.

VII. DA DEVOLUÇÃO

Art. 17. O material retirado por empréstimo deverá ser devolvido único e exclusivamente no bloco de empréstimos da biblioteca, portanto, não sendo considerados como devolvidos os materiais devolvidos nos meios, bairros e setores da biblioteca. Enquanto o sistema não processar a devolução do material, o usuário estará em débito com a biblioteca.

VIII. DOS DEVERES DOS USUÁRIOS

Art. 18. Compete aos usuários:

(a) Apresentar e cumprir de identificação para todos os qualquer serviço solicitado (empréstimo, devolução, reserva ou renovação de materiais);

(b) Quando efetuar uma reserva informar-se de data prevista para volta do material à biblioteca e procurar pelo mesmo na data prevista;

(c) Comunicar quando não houver mais interesse pelo material reservado;

(d) Atender ao pedido de devolução do material emprestado, quando solicitado pela biblioteca, mesmo antes de terminar o prazo regulamentar do empréstimo;

(e) Comunicar qualquer mudança de endereço;

(f) Pagar débitos referentes a multas, no caso de atraso na devolução de obras, no valor vigente na época;

(g) Não se apropriar do material emprestado ou danos ao material (rasuras, anotações, falta de páginas, etc.);

(h) Comunicar imediatamente à biblioteca a eventual perda do material, sob sua responsabilidade ou entrega observada, tais como: rascos, rasuras etc.;

(i) Não fumar na biblioteca, não fazer uso de telefone celular, não comer ou beber;

(j) Guardar seus pertences no guarda-volumes;

(k) Utilizar os computadores somente para consultas à base de dados local e Internet;

(l) Utilizar a Internet apenas para fins de pesquisa, não acessar sites pornográficos ou afins, não fazer uso de sites de bate-papo etc;

(m) O condutor de curso de graduação, pós-graduação e mestrado de qualquer instituição com vínculo com a UFPR, deverá registrar as periódicas com biblioteca, para evitar sofrer as sanções previstas neste regulamento.

IX. DAS PENALIDADES

Art. 19. Para o ano de 2014 estão previstas as seguintes penalidades:

(a) **Multa no valor de R\$ 5,00 (um real) por dia de atraso para cada volume emprestado, podendo esse valor ser registrado periodicamente se houver necessidade. Não serão devidas multas devidas em Domingos e Feriados.**

(b) Para os usuários em débito, a liberação do empréstimo ocorre imediatamente após a quitação dos débitos registrados;

(c) Materiais extraviados ou danificados deverão ser substituídos pelo usuário responsável pelo empréstimo, devendo ser entregue no ato da entrega, mas somente ao fim período (libra, autor, editora, edição). No caso de material extraviado e ser substituído não se encorreda com os mesmos

características, será indicado, pelo bibliotecário coordenador, sobre de interesse e de qual valor;

(d) O usuário que estiver em atraso na devolução de qualquer material ou possuir débitos referentes a multas ou a materiais extraviados ou danificados, não poderá fazer um novo empréstimo ou reserva;

(e) A não entrega do material emprestado ou danificado implica em cancelamento da inscrição do usuário na biblioteca;

(f) O usuário que, sem o empréstimo devidamente efetuado e sem autorização, usar de registro com material que pertença à biblioteca estará sujeito às penalidades registradas na legislação e o fato será encaminhado ao Responsável pela Biblioteca.

Parágrafo único: a multa poderá ser perdoada, mediante o valor em Real (R\$) pelo equivalente em dias de bloqueio de empréstimo (Ex: R\$1,00 = 1 dia de bloqueio)

X. DAS COBRANÇAS

Art. 20. Para cobrança de material bibliográfico a ser devolvido, a biblioteca tomará as seguintes providências, junto ao usuário:

- E-mail;
- Telefone;
- Carta assinada pelo bibliotecário responsável;
- Carta assinada pelo diretor acadêmico.

Parágrafo único: Os funcionários FPEI AUTORIZAM EXPRESSAMENTE, neste ato, o desconto na folha de pagamento dos valores eventualmente devidos pela Biblioteca em virtude de rescisão de contrato ou não adimplimento desta regulamentação.

XI. DO HORÁRIO

Art. 21. Nos dias letivos, os horários de funcionamento são os seguintes:

- De segunda a sexta-feira das 08 às 21hs,30min, sem intervalos;
- Sábados das 8h30min às 12h.

No período de férias acadêmicas a biblioteca funcionará de acordo com horários a serem divulgados no período que se antecedem.

XIII. DO GUARDA VOLUMES

Art. 22. O uso do guarda-volumes será privativo dos usuários de Biblioteca, que poderão utilizá-lo somente enquanto estiverem em seu recinto.

Parágrafo único. Será permitido o uso de 01 (um) excêntrico do guarda-volumes para cada usuário.

Art. 23. O uso do guarda-volumes será individual e intencional, sendo de inteira responsabilidade do usuário o cuidado com o pagamento de identificação do recinto e seu ingresso.

Art. 24. O material deixado no guarda-volume após o fechamento da Biblioteca será recolhido e entregue ao usuário somente no 1º dia útil subsequente do funcionamento da Biblioteca.

Parágrafo único. O usuário deverá comunicar imediatamente à porta de entrada do guarda-volumes que estiver em seu poder, devendo restituir à biblioteca o valor correspondente ao mesmo. Neste caso seus pertences só serão entregues após devido reconhecimento do usuário mediante documento.

Art. 25. É vedado o uso da Biblioteca e de suas dependências para a guarda de objetos que não se destinem aos fins previstos neste Regulamento.

Art. 16. A Biblioteca não se responsabilizará por valores nem objetos de valor deixados no guarda-volumes.

Art. 17. O usuário que sair do recinto da Biblioteca deverá retirar o material do guarda-volumes e devolver a base.

XIII. DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 26. Nos casos de faltas graves ocorridas nas bibliotecas, o usuário poderá ser suspenso ou ter sua inscrição cancelada.

Art. 29. Os casos omissos no presente regulamento serão resolvidos pelo bibliotecário responsável.

Sugerido as mudanças poderão ser feitas pelo e-mail: biblioteca@ufpr.br ou diretamente ao responsável pela biblioteca.

Decisão sobre oitiva dos livros e condições acima enumeradas para a emprestima de livros de Biblioteca. Paula Fritze – FPEI.

Data: / /

Assinatura do usuário



Processo de Nivelamento de Línguas

Prova Escrita de Nivelamento de Idiomas

Av. Tancredo Neves, 6731
85867-970 | Foz do Iguaçu - Paraná

www.unila.edu.br

TAREFA 1:

A partir da leitura do Regulamento da Biblioteca Paulo Freire - PTI, escreva um e-mail para seu amigo, estudante da UNILA, que se esqueceu de devolver um livro no prazo. No seu e-mail, você deve informá-lo como regularizar a situação junto à biblioteca, e sobre as consequências de não devolver o livro no prazo. Lembre-se de que não é permitido copiar trechos do Regulamento em seu e-mail.

Bom dia, Lucas!

Tudo mundo está cobrando do seu atraso na devolução dos livros da biblioteca, você já está 5 dias com esses 2 livros de anatemia. Você precisa se regularizar, pois esses 5 dias a mais que você está tem consequências na biblioteca da faculdade e para você.

Como penalidade a biblioteca vai te cobrar 1 real por dia de atraso para cada livro, ou seja, você já deve 10 reais. Não se atrase mais, para evitar pagar mais. Se você perder o livro melhor já buscar outro porque será obrigatório dar outro da mesma edição ou uma superior.

Para evitar todo esse problema, vá até o balcão de devolução da biblioteca da facultade e se regularize lá, pagando a multa e devolvendo os livros o igual de como você pegou.

Abraços!

TAREFA 2:

Você participa de um grupo de pesquisa que tem um fórum de discussão. A partir da leitura do artigo **Fraude automática**, escreva um comentário para seus colegas de grupo, discutindo a questão abordada no artigo e suas consequências para a seleção de textos.

Bom tarde pessoal, no intervalo da aula de hoje encontrei vários artigos do tema da nossa pesquisa e queria compartilhar com vocês uma publicação em especifica mas que não tem relação com o nosso tema. A publicação tem o nome de "Fraude automática" e é escrita por Edgard Murano. Na minha opinião é um tema bastante relevante pois ele fala que existem textos que são gerados por computador e diz que quem lê o texto todo, escrito na língua materna que é o inglês, ficaria espantado com a falta de sentido de enunciados que deveriam primar a escrita acadêmica, tratando-se justamente de um artigo acadêmico. O científico Labbé foi quem descobriu detectar automaticamente os textos feitos pelo programa através de outro programa que ele disponibilizou na internet; esse programa é para fazer a prova da autoria dos textos. Temos que ter muito cuidado pelo fato de que a nossa pesquisa tem que ser bem feita baseando-se em artigos de fontes precisas. Considero importante que vocês também leiam já que somos da primeira turma de medicina da Unila e queremos fazer a nossa primeira publicação de um artigo na internet. Sinceramente não imagino computadores escrevendo artigos científicos, para mim é uma notícia inovadora que no futuro pode contribuir bastante ao mundo da ciência, só espero que essas ferramentas sejam bem utilizadas com bons fins não só para aumentar o número de publicações de artigos na internet.

Fraude automática
Textos gerados por computador enganam publicações acadêmicas
mesmo quando desprovidos de sentido

Por Edgard Murano

Num artigo publicado em 2013 por ocasião de uma conferência de engenharia e segurança em Chengdu, na China, havia o seguinte trecho: “Concentrar nossos esforços em desmentir que as planilhas podem ser feitas baseadas no conhecimento, empático e compacto”. O que isso quer dizer, afinal? Seria uma referência a uma nova técnica desenvolvida por engenheiros chineses? Ou um elogio à empatia compacta no ambiente de trabalho? Assim, tirado do contexto, esse trecho bem poderia ganhar o benefício da dúvida. Mas quem se dispusesse a ler o texto todo, escrito originalmente em inglês, ficaria espantado com a falta de sentido de enunciados que deveriam primar pela precisão, sobretudo em se tratando de um artigo acadêmico. Intitulado “TIC: uma metodologia para a construção do e-commerce”, o texto nonsense publicado pelo Instituto de Engenheiros Elétricos e Eletrônicos de Nova York (IEEE), está longe de ser um caso isolado. O artigo faz parte de uma leva de 120 papers tirados do ar por instituições científicas em fevereiro deste 2014, depois que o pesquisador francês Cyril Labbé – da Universidade Joseph Fourier em Grenoble, na França – descobriu tratar-se de uma fraude envolvendo o programa SCIgen, conhecido gerador de textos automático, criado em 2005 pelo Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), nos EUA. Labbé descobriu uma maneira de detectar automaticamente os textos compostos pelo programa, que foi inventado pelo MIT com o intuito de mostrar como as conferências aceitavam artigos absurdos e sem sentido para publicação. O francês até disponibilizou na internet a ferramenta que põe à prova a autoria dos textos.

Declínio

A “pegadinha” do MIT fez escola e vários foram os casos de instituições prestigiadas que caíram no engodo: além do IEEE, que publicou cem desses textos, a alemã Springer também foi notificada por publicar 16 artigos gerados pelo SCIgen. A dificuldade de detectar a origem artificial dos artigos não desculpa o fato de que os editores dessas publicações permitiram que textos sem sentido fossem publicados. Em entrevista a **Língua**, Cyril Labbé afirma que não vê sua descoberta como sintoma de declínio do conhecimento acadêmico ou coisa do gênero, posto que há muitos outros elementos em jogo, mas como efeito colateral de um processo em transformação. – Há muitos fatores que estão mudando a maneira como a comunidade científica compartilha o saber. De um lado, avanços tecnológicos tornaram a escrita, a publicação e a disseminação de documentos mais rápida e fácil. Por outro lado, a pressão por afirmação individual dos pesquisadores (o lema “publique ou morra”) está mudando o processo de publicação. Essa combinação de fatores levou a um rápido aumento da produção de documentos científicos. – Então, de certo modo, pode-se dizer que o conhecimento global está crescendo mais rápido do que antes. E a presença desse “lixo” científico pode ser um efeito colateral de pouca importância – conclui o pesquisador francês.

Por pares

Maria das Graças Volpe Nunes, professora sênior no Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (ICMC-USP), explica que programas como o SCIgen são “geradores de textos” e, ao contrário da finalidade para a qual foram usados no caso

desvendado por Labbé, têm o propósito de gerar textos quando a informação é fornecida por um sistema computacional, e não por um humano. – No caso do SCIgen, o programa foi criado especialmente para produzir artigos científicos. Percebe-se sua sofisticação no que diz respeito ao padrão estrutural da escrita científica, ao colocar claramente o contexto e a motivação do trabalho, o objetivo, referências bibliográficas, resultados, conclusões, etc. Esse padrão parece ter sido capaz de enganar o leitor que ignora a área de pesquisa e os termos empregados. No entanto, aos que conhecem minimamente a área de ciências da computação, salta aos olhos a incoerência do texto – explica a professora. Ao que parece, a incoerência a que se refere Maria das Graças passou batida da leitura – se é que houve alguma – feita pelos editores responsáveis pelos textos do IEEE e da Springer. De acordo com a revista Nature, que repercutiu as denúncias de Labbé, a responsável pela comunicação da Springer, Ruth Francis, confirmou que o critério de publicação adotado foi a chamada “revisão por pares” – afirmação que só torna o episódio ainda mais nebuloso. Também conhecida como “arbitragem”, a revisão por pares é um processo comum nos meios científicos, por meio do qual se submete um trabalho a especialistas que sejam do mesmo nível acadêmico do autor e sob a condição de anonimato. Em se tratando de uma publicação, o contato entre autores e revisores é mediado por editores.

Robóticos

Os textos gerados por programas como o SCIgen buscam ficar o mais próximo possível dos “naturais”, isto é, daqueles produzidos por seres humanos, e podem resultar de uma consulta a uma base de dados ou de um diálogo entre o usuário e um sistema especializado em determinada área do conhecimento. – No nível sintático, não levando em conta o significado do que está expresso, os textos gerados são de excelente qualidade. De fato, sob esse aspecto, não denunciam sua geração artificial. É o desenvolvimento do tema, a relação entre os conceitos e o que é dito sobre eles que denunciam a fraude – afirma a professora, que vê um gargalo desses softwares no que diz respeito à semântica, ao passo que a sintaxe, segundo ela, “já está praticamente dominada”. Para Labbé, esses “autores robóticos” são detectáveis devido à linguagem que usam, mais restrita e repetitiva, com palavras que não seguem as mesmas leis de distribuição da escrita humana. – Isso pode mudar, mas por enquanto apenas um leitor humano pode analisar todo o significado de um texto – afirma o pesquisador francês. Para aplicações em que o domínio do conhecimento é bem delimitado, explica Maria das Graças, há sistemas bastante sofisticados. Nesses casos, são usadas técnicas de representação de conhecimento explícito – na forma de regras, relações, redes, ontologias, etc. – ou implícito, na forma de modelos probabilísticos da língua, à semelhança do que ocorre nos melhores tradutores automáticos. – O gênero científico no domínio das ciências exatas tornou-se excessivamente padronizado e há razões para isso. Como consequência, isso facilita tanto seu aprendizado pelo humano quanto sua automatização. No entanto, o discurso vai além da sintaxe e do emprego de clichês e expressões padronizadas – afirma a professora.

Fonte:

Revista Língua Portuguesa, maio/2014.

Anexo II: Prova oral

Material para aplicação da prova oral de nivelamento em Português Língua Estrangeira

Este material contém orientações gerais para aplicação do exame, materiais impressos para fomentar a conversa, roteiros de sugestão para conduzir a conversa a partir dos materiais impressos e grade de avaliação.

Bom trabalho!
Comissão de nivelamento - PLA

1. Orientações gerais para aplicação da prova oral

A avaliação oral é uma interação face a face com duração de 15 minutos que deverá ser dividida em dois momentos.

Primeiro momento: o quebra-gelo

Nos primeiros cinco minutos de interação, a conversa será sobre temas de interesses pessoais do candidato. Espera-se que o entrevistador-avaliador dê oportunidade para que o estudante fale de si, de seus interesses, de suas perspectivas de estudo na UNILA, etc.

Segundo momento: conversa a partir de dois materiais impressos

Em um segundo momento, a interação face a face será conduzida a partir de temáticas diversas contempladas em textos variados (infográficos, quadrinhos, fotos, campanhas publicitárias institucionais, etc). O entrevistador-avaliador deve selecionar dois materiais impressos para aplicação da avaliação oral. Após a etapa quebra-gelo, o estudante deverá ser convidado a ler em silêncio o primeiro material por aproximadamente 1 minuto. Em seguida, o entrevistador-avaliador deve conduzir uma conversa a partir dos materiais. Cinco minutos devem ser destinados a cada material.

2. Materiais impressos e roteiros

2.1. Seminário América Latina

- 2.2. Use melhor o seu tempo
- 2.3. A segunda geração de latino-americanos em São Paulo: questão do idioma
- 2.4. Nossa língua mestiça

Material 1: Seminário América Latina

The screenshot shows a website for the 'Seminário América Latina' event. The banner features the text 'SEMINÁRIO AMÉRICA LATINA CULTURA, HISTÓRIA E POLÍTICA Uberlândia - 18 a 21 de maio de 2015' next to a colorful map of South America. Below the banner, there is a search bar, a menu, and a post titled '20 Inscrições de ouvinte' dated 'sexta-feira, 20 de fevereiro de 2015'. The post is by 'COMORGANIZADORA' and has a 'Seguir' button.

Fonte: Site seminarioamericalatina.wordpress.com, jan/2015

Roteiro de perguntas: Seminário América Latina

Etapa 1:

O estudante deverá ler o material por não mais que um minuto.

Etapa 2:

- Comente este material?
- De onde foi retirada esta informação?

- Você já participou de um evento como este?
- Que tipo de pessoa faz inscrição para um evento com este tema?
- Em sua opinião, quais são as áreas do conhecimento que discutem o tema da América Latina?
- Você gostaria de participar deste tipo de evento? Comente.
- Que tipo de trabalho você apresentaria em um evento como este?

Material 2: Use melhor o seu tempo

carreira  PRODUTIVIDADE

USE MELHOR O SEU TEMPO

Pesquisa exclusiva revela que os profissionais estão gastando mal as horas que ficam no escritório. Saiba como se organizar melhor para evitar levar trabalho para casa → **ELISA TOZZI**

Fonte: Revista Você S/A, abril/2011.

Roteiro de perguntas: Use melhor o tempo

Etapa 1:

O estudante deverá ler o material por não mais que um minuto.

Etapa 2:

- O que você acha do resultado da pesquisa?
- Como você acha que a pesquisa chegou a conclusão de que as pessoas usam mal as horas que ficam no escritório?
- Em sua opinião, como as pessoas podem organizar melhor o tempo no trabalho?
- Como você organiza o seu tempo de estudos?

Material 3: A segunda geração de latino-americanos

A SEGUNDA GERAÇÃO DE LATINO-AMERICANOS NA CIDADE DE SÃO PAULO: A QUESTÃO DO IDIOMA

*Gabriela Camargo de Oliveira**

Embora São Paulo receba imigrantes provenientes de todo o mundo, a partir principalmente da década de 1970 podemos observar um aumento na entrada de imigrantes latino-americanos, especialmente bolivianos, paraguaios e peruanos. Os imigrantes latino-americanos têm construído suas vidas na cidade, estabelecendo residência, constituindo famílias e tendo filhos em São Paulo. Filhos estes que levantam a questão das gerações, sobretudo da segunda geração, que pode ser definida como a geração de filhos dos imigrantes adultos, que nasceram ou chegaram ainda novos ao país receptor. Compreender como a segunda geração tem se inserido na cidade e que relações mantêm com a comunidade local é fundamental para entender os efeitos da imigração para a sociedade. Portanto, este estudo busca explicar como vive a segunda geração latino-americana em São Paulo e suas experiências na cidade, destacando a questão do idioma.

Palavras chave: segunda geração, migração internacional, idioma.

Fonte: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Urbana, jun./julh. 2014

Roteiro de perguntas: A segunda geração de latino-americanos na cidade de São Paulo

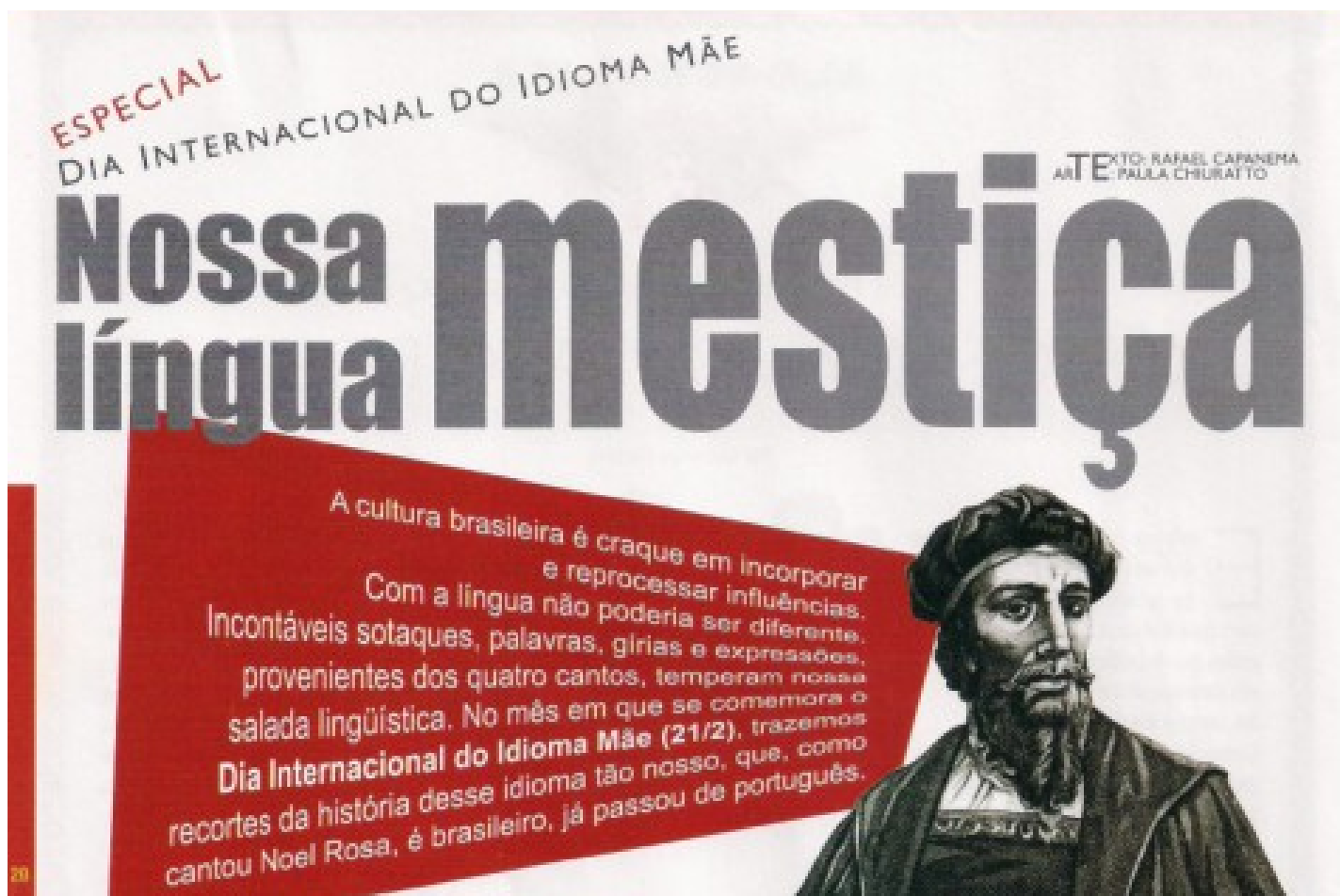
Etapa 1:

O estudante deverá ler o material por não mais que um minuto.

Etapa 2:

- Comente o material.
- Qual é o objetivo do estudo citado no resumo?
- Qual é a sua opinião sobre a questão do idioma e a vida dos imigrantes?
- Em sua opinião, que tipo de políticas podem ser implementadas para apoiar os imigrantes quanto à questão do idioma?
- Como você espera que a UNILA possa te apoiar, no que diz respeito ao Português, ao longo da sua graduação?

Material 4: Nossa língua mestiça



Fonte: Almanaque Brasil de Cultura Popular

Roteiro de perguntas: Nossa língua mestiça

Etapa 1:

O estudante deverá ler o material por não mais que um minuto.

Etapa 2:

- O que você entende por língua mestiça?
- Em sua opinião, quais são os fatores que influenciam na forma de falar do brasileiro?
- Qual é a sua relação com a Língua Portuguesa?
- Como você aprendeu o português?
- Além do português, fala quais línguas?
- Qual é a origem da(s) língua(s) que você fala?