

## Ficha de Avaliação – Livro didático de Língua Estrangeira\*

Professora Reinildes Dias – FALE – UFMG ([reinildes@educativa.org.br](mailto:reinildes@educativa.org.br))

### PARTE 1: ASPECTOS GERAIS E AUTONOMIA

Marque SIM, PARCIALMENTE ou NÃO

#### 1.1 Integração das quatro habilidades e conhecimento léxico sistêmico

	SIM	PARC.	NÃO
As atividades para o desenvolvimento da competência comunicativa em LE encontram-se articuladas em torno de um tema.			
O tema explorado é adequado ao público alvo.			
As quatro competências (a textual, a gramatical, a sócio-lingüístico e a estratégica) são adequadamente desenvolvidas e operacionalizados nas atividades de aprendizagem.			
As atividades para o desenvolvimento das habilidades receptivas articulam-se adequadamente ao desenvolvimento das habilidades produtivas.			
As atividades para o desenvolvimento do conhecimento léxico-sistêmico propiciam a reflexão sobre a língua, tendo em vista os vários gêneros textuais.			
As atividades para o desenvolvimento do conhecimento léxico-sistêmico são ensinadas e sistematizadas tendo em vista os vários gêneros textuais.			
Há preocupação em desenvolver e/ou expandir o conhecimento de aspectos sócio-culturais dos países da língua alvo.			
O assunto de cada uma das unidades permite o trabalho interdisciplinar.			
As atividades de aprendizagem são diversas o suficiente para motivar os interesses do público-alvo.			
As atividades de aprendizagem atendem às necessidades do aluno no processo de aprender a língua alvo, favorecendo o desenvolvimento das múltiplas inteligências e dos estilos de aprendizagem.			
A unidade incentiva o relacionamento com o meio virtual, especialmente a Internet, visando à complementação e expansão da aprendizagem.			
A unidade incentiva a colaboração entre pares por meio de ferramentas do meio virtual como, por exemplo, <i>e-mails</i> , fóruns, listas de discussão, <i>homepages</i> etc.			
A bibliografia inclui indicações de fitas de vídeo, CDs, programas de TV, vídeo clipes, softwares, livros, jornais, revistas, sites da web etc.			

#### 1.2 Aspectos gráfico-editoriais

A unidade apresenta uma diagramação adequada aos seus propósitos comunicativos básicos.			
Elementos de realce (negrito, letras maiúsculas, fonte diferente da usada no corpo do texto, sombreamentos, linhas simples ou duplas etc) foram utilizados para destacar os títulos e subtítulos.			
A disposição de títulos e subtítulos realça a mudança de assunto/atividade ou tarefa.			
A hierarquia entre títulos e subtítulos é claramente realçada e foram utilizados elementos gráficos para indicá-la.			
Existe descanso visual (espaços em branco) ao longo da unidade.			
A numeração das páginas está em posição de destaque e de fácil visualização.			
Há coerência de normas gráficas (tipos e tamanhos de fontes, elementos de destaque etc) ao longo de toda a unidade.			
O tamanho das letras/fontes é adequado ao público alvo (entre 10pt e 12pt para jovens e adultos, entre 14pt e 16pt para alunos mais novos).			
Os elementos visuais são de boa qualidade estética e servem para motivar ou aumentar o interesse do aluno.			
Os elementos visuais utilizados são adequados ao público-alvo.			
Os elementos visuais estão relacionadas aos propósitos dos textos orais e/ou escritos.			
Os elementos gráficos (tabelas, gráficos, linhas, "boxes") contribuem para uma maior clareza e precisão da informação veiculada.			
Os elementos gráficos servem para destacar informação importante que deve ser estudada.			
Os elementos gráficos foram usados de modo a evitar confusão entre as várias atividades, ao longo da unidade.			
Os elementos gráficos utilizados contribuem para uma organização clara e agradável da informação.			

\*Trabalho que vem sendo desenvolvido por DIAS, Reinildes através do projeto de pesquisa, *Avaliando o livro didático (LD) de língua estrangeira (LE) no contexto do Ensino Fundamental*, na Faculdade de Letras da UFMG desde 2004.

### 1.3 Autonomia dos alunos

O aluno é incentivado a assumir responsabilidade sobre o seu aprender (ex.: estabelecimento de objetivos e/ou propósitos para a aprendizagem, incentivo a tomada de decisões, incentivo ao aprender a aprender etc.).			
O aluno é incentivado a fazer uso das estratégias cognitivas, afetivas, sociais e metacognitivas, ao longo de todo o processo de aprendizagem.			
O aluno é incentivado a se auto-conhecer por meio de atividades que revelam o seu perfil de aprendiz.			
O aluno é incentivado a dar opiniões e/ou reagir a favor ou contra o que foi ouvido e/ou lido.			
O aluno tem a oportunidade de refletir sobre o seu progresso em relação ao processo de compreender textos orais e escritos (auto-avaliações).			
O aluno é incentivado a ler / ouvir mais fora dos limites da sala de aula. Sugestões de revistas, jornais, livros, filmes ou partes de filmes, "sitcoms" e sites são fornecidas para esse fim.			
O aluno é incentivado a desenvolver projetos e/ou aprender mais a partir do que foi aprendido em sala de aula.			
O aluno é incentivado a desenvolver sua criatividade e originalidade.			
A realização de atividades em grupos é incentivada, realçando a importância do trabalho em grupo e a colaboração entre pares.			

## PARTE 2: COMPREENSÃO ESCRITA

Marque SIM, PARCIALMENTE ou NÃO

### 2.1 Princípios subjacentes ao processo de leitura

	SIM	PARC.	NÃO
Ler é um processo interativo (relações leitor-texto-contexto).			
Papel ativo do leitor no processo de negociação de sentidos.			
Uso de diferentes estratégias (metacognitivas, cognitivas, afetivas e sociais).			

### 2.2 Textos e aspectos textuais

Diversidade de gêneros textuais com funções sociais variadas (artigos, biografias, perfis, anúncios, reportagens, folhetos, receitas, contos, etc.)			
Diversidade de contextos de circulação (textos de diferentes suportes: Internet, livros, revistas, jornais etc.).			
Diversidade de temas (identidade, entretenimento, saúde, meio ambiente, tecnologia etc.).			
Adequação dos temas explorados ao público alvo.			
Diversidade de contextos culturais (textos refletem aspectos de diferentes culturas).			
Textos são autênticos (não foram construídos especificamente para a situação de aprendizagem).			
O layout original do texto é mantido.			
Créditos referentes à autoria, datas e números de páginas são fornecidos.			

### 2.3 Atividades de compreensão escrita

O processo de compreensão envolve atividades de pré-leitura, de compreensão geral, de pontos principais e de compreensão detalhada e atividades de pós-leitura.			
Atividades de compreensão incentivam o uso do conhecimento anterior dos leitores.			
Diversidade de atividades de compreensão (ex.: questões globais, subjetivas, inferenciais, preenchimento de tabelas, soluções de problema etc.)			
Habilidades diferentes são desenvolvidas no processo de compreensão.			
Exploração dos aspectos das condições de produção do texto.			
Exploração de um tema específico sob diferentes perspectivas.			
Incentivo ao aluno para trocar e/ou compartilhar pontos de vistas em relação ao texto de leitura.			

### 2.3 Atividades de compreensão escrita (CONTINUAÇÃO)

Exploração de aspectos relacionados à organização interna do texto (ex.: número de parágrafos, marcadores do discurso para articular idéias, tipos de seqüências lingüísticas – descrição, narração, exposição, injunção etc.).			
Incentivo a resumos da informação lida em tabelas, esboços, mapas conceituais etc.			
Reflexão sobre as condições de produção do texto de leitura nas atividades de pós-leitura.			
Relacionamento das atividades de compreensão com outros aspectos da aprendizagem (escrita, fala, compreensão oral, aspectos léxico-gramaticais), leitura extensiva e projetos de pesquisa.			

## PARTE 3: PRODUÇÃO ESCRITA

Marque SIM, PARCIALMENTE ou NÃO

3.1 Princípios subjacentes ao processo de escrita	SIM	PARC	NÃO
Escrever é um processo interativo (relações autor-texto-contexto).			
Papel ativo do produtor de textos no processo de construção de sentidos.			
A produção textual envolve estágios de revisões para aperfeiçoamento do texto.			
A produção textual é um processo colaborativo.			

### 3.2 Textos e aspectos textuais

Diversidade de gêneros textuais com funções sociais variadas (pôsteres, biografias, perfis, anúncios, reportagens, folhetos, receitas, histórias em quadrinhos, contos etc.)			
Diversidade de temas (as produções escritas envolvem temas diferentes: identidade, entretenimento, saúde, meio ambiente, tecnologia etc.).			
Diversidade de público-alvo (as produções escritas são dirigidas a diversos públicos: professor, colegas da sala de aula e de outras salas, pais e parentes, vizinhos, comunidade escolar etc.).			
Os <i>layouts</i> são produzidos de acordo com os propósitos do texto e os suportes onde serão circulados.			
Créditos referentes à autoria, datas e números de páginas são fornecidos pelo produtor do texto que acabou de ser escrito.			

### 3.3 Atividades de produção textual

As atividades propostas envolvem contextos reais e refletem situações de interação pela escrita para as quais os alunos escrevem no dia-a-dia.			
As atividades propostas para a produção escrita fundamentam-se em leituras prévias e/ou leituras feitas durante a produção textual.			
As atividades propostas para a produção escrita especificam as condições para a produção textual (quem está escrevendo para quem, para qual propósito, onde o texto será produzido e como a mensagem vai ser organizada internamente, assim como as decisões sobre como produzir um <i>layout</i> adequado).			
As atividades propostas para a produção escrita são precedidas do estágio de pré-escrita (ler para gerar idéias, discussões sobre o tópico da tarefa de escrita, entendimento das condições para a produção textual, incluindo considerações sobre o gênero que será produzido).			
As atividades propostas para a produção escrita envolvem os seguintes estágios: pré-escrita, planejamento, rascunhos e versões diferentes, revisões dos colegas, re-escritas, apoio do professor, versão final, “publicações”).			
As atividades propostas para a produção escrita incentivam os alunos a considerarem o “feedback” como um importante aspecto no processo de aperfeiçoamento do texto.			
As atividades propostas para a produção escrita incentivam os alunos a usarem a Internet, dicionários, gramáticas, notas de aula etc. como fontes de suporte, antes e durante o processo de produção textual.			
Atividades de pós-escrita incluem reflexões sobre os textos que acabaram de ser produzidos, incluindo discussões sobre os gêneros, textos e seus contextos, a organização interna dos textos e os aspectos léxico-gramaticais.			

**PARTE 4: COMPREENSÃO ORAL**Marque **SIM**, **PARCIALMENTE** ou **NÃO****4.1: Princípios subjacentes ao processo de compreensão oral**

	<b>SIM</b>	<b>PARC.</b>	<b>NÃO</b>
Ouvir é um processo interativo (relações ouvinte-texto-contexto).			
Papel ativo do ouvinte no processo de negociação de sentidos.			
Uso de diferentes estratégias (metacognitivas, cognitivas, afetivas e sociais).			

**4.2 Textos e aspectos textuais**

Diversidade de gêneros textuais com funções sociais variadas (entrevistas, conversas do dia-a-dia para propósitos diferentes, documentários, palestras, desenhos animados etc.)			
Diversidade de atos de fala (conversas e/ou diálogos com funções sócio-comunicativas diversas: cumprimentar, despedir-se, elogiar, reclamar, convidar, pedir esclarecimentos etc.)			
Diversidade de contextos de circulação (textos de diferentes suportes: DVDs, Rádios, TV, "tape recorders", secretárias eletrônicas, filmes, "sitcoms" etc.)			
Diversidade de temas (identidade, entretenimento, saúde, meio ambiente, tecnologia etc.)			
Adequação dos temas explorados ao público alvo.			
Diversidade de registros (formais, informais, uso de gírias e expressões do dia-a-dia).			
Textos são autênticos (não foram construídos especificamente para a situação de aprendizagem).			
Há presença de "ruídos" (sons) que mostram onde se passa o evento comunicativo.			
Créditos referentes à autoria e às fontes de onde os textos foram retirados são fornecidos.			

**4.3 Atividades de compreensão oral**

O processo de compreensão envolve atividades de pré-escuta, de compreensão geral, de pontos principais e de compreensão detalhada e atividades de pós-escuta.			
Atividades de compreensão incentivam o uso do conhecimento anterior dos ouvintes.			
Diversidade de atividades de compreensão (ex.: questões globais, objetivas, subjetivas, inferenciais, preenchimento de lacunas, solução de problemas etc.)			
Exploração dos aspectos das condições de produção do texto oral.			
Incentivo ao aluno para trocar e/ou compartilhar pontos de vistas em relação ao texto de compreensão oral.			
Exploração de aspectos relacionados à organização interna do texto (ex.: troca de turnos, repetições, hesitações, contrações, marcadores do discurso para articular idéias, tipos de seqüências lingüísticas – descrição, narração, exposição, injunção etc.)			
Incentivo a resumos da informação lida em tabelas, listas, esboços, mapas conceituais etc.			
Reflexão sobre as condições de produção do texto de compreensão oral nas atividades de pós-escuta.			

**PARTE 5: PRODUÇÃO ORAL**Marque **SIM**, **PARCIALMENTE** ou **NÃO****5.1: Princípios subjacentes ao processo de produção oral**

	<b>SIM</b>	<b>PARC.</b>	<b>NÃO</b>
Falar é um processo interativo (relações ouvinte-falante-texto-contexto).			
Papel ativo do falante no processo de negociação de sentidos.			
Uso de diferentes estratégias (metacognitivas, cognitivas, afetivas e sociais).			

**5.2 Textos e aspectos textuais**

Diversidade de gêneros textuais (conversas e/ou diálogos com funções sócio-comunicativas diversas: cumprimentar, despedir-se, elogiar, reclamar, convidar, pedir esclarecimentos etc.)			
Diversidade de temas (identidade, entretenimento, saúde, meio ambiente, tecnologia etc.)			
Adequação dos temas explorados ao público alvo.			
Diversidade de registros (formais, informais, uso de gírias e expressões do dia-a-dia)			

## PARTE 5: PRODUÇÃO ORAL (CONTINUAÇÃO)

Marque SIM, PARCIALMENTE ou NÃO

### 5.3 Atividades de produção oral

O processo de produção textual envolve atividades de pré-produção, produção oral e pós-produção.			
Atividades de compreensão incentivam o uso do conhecimento anterior dos falantes.			
Diversidade de atividades de produção para fins comunicativos diversos ("role plays", entrevistas, debate, conversa guiada, conversa livre etc.).			
Habilidades diferentes são desenvolvidas no processo de produção oral (atender ao telefone, expressar condolências, pedir permissão para falar, expressar afeição, agradecer alguém, oferecer ajuda, aceitar / recusar um convite etc.)			
Produção das marcas do discurso oral (hesitações, repetições, sinais de interrupção, paráfrases, marcas de colaboração do falante etc.)			
Incentivo ao aluno para fazer uso das regras de polidez nas interrupções e nas trocas de turno.			
Desenvolvimento da pronúncia na língua alvo.			
Desenvolvimento de conhecimento sobre entonação e ritmo na língua alvo			
Desenvolvimento da competência no uso da língua em atividades de "role play" em termos de gêneros variados do discurso oral.			
Reflexão sobre as condições de produção do texto de compreensão oral nas atividades de pós-escuta.			

### Referências (alguns trabalhos recentes relacionados à avaliação de livros didáticos de língua estrangeira)

ANSARY, H. & BABAIL, S. Universal Characteristics of EFL/ESL textbooks: a step towards systematic textbook evaluation. *The Internet TESL Journal*, v.8, n.2, fev. 2002. Disponível em <<http://iteslj.org/Articles/Ansary-Textbooks/>> Acesso em: 22 de fevereiro de 2007.

ARAÚJO, M. *Leitura e gêneros textuais em livros didáticos de língua inglesa do ensino médio*. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Letras e Artes, UFPA, Belém, 2006.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação: Guias de Livros Didáticos / PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) / 2005. In: <http://www.fnde.gov.br/programas/pnld/index>. Acesso em: 22 de fevereiro de 2007.

BROWN, J.D.; RODGERS, T.S. *Doing Second Language Research*. Oxford: Oxford University Press, 2002.

BYRD, P. Textbooks: evaluation for selection and analysis for implementation. In: CELCE-MURCIA, M. *Teaching English as a second or foreign language*. 3. ed. Boston, MA: Heinle & Heinle, 2001, p. 415-427.

CUNNINGSWORTH, A. *Evaluating and selecting EFL teaching materials*. London: Heinemann, 1984.

DIAS, R. Um instrumento de avaliação para as atividades de leitura no livro didático (LD) de língua estrangeira (LE) no contexto da educação básica. *Moara*. UFPA, Belém, 2007 (no prelo).

EDMUNDSON, V. S. *O Livro Didático de Língua Inglesa: Compreensão de Textos no Ensino Médio*. João Pessoa: CEFET-PA, 2004.

RACILAN, M. *A abordagem comunicativa nos livros didáticos de leitura instrumental em língua inglesa*. 2005. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos) – Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2005.