

CONCURSO PÚBLICO

Professor Nível 3
Componente Curricular:

LEM / ESPANHOL

CADERNO DE PROVAS OBJETIVAS

Aplicação: 12/1/2003



LEIA COM ATENÇÃO AS INSTRUÇÕES ABAIXO.

- 1 Ao receber este caderno, confira se ele contém as provas objetivas, com **cento e vinte e cinco** itens corretamente ordenados de 1 a 125.
- 2 Caso o caderno esteja incompleto ou tenha qualquer defeito, solicite ao fiscal de sala mais próximo que tome as providências cabíveis.
- 3 Recomenda-se não marcar ao acaso: cada item cuja resposta divirja do gabarito oficial definitivo acarretará a perda de 0,20 ponto, conforme consta no Edital n.º 1/2002 – SGA/SE, de 31/10/2002.
- 4 Não utilize nenhum material de consulta que não seja fornecido pelo CESPE.
- 5 Durante as provas, não se comunique com outros candidatos nem se levante sem autorização do chefe de sala.
- 6 A duração das provas é de **três horas e trinta minutos**, já incluído o tempo destinado à identificação — que será feita no decorrer das provas — e ao preenchimento da folha de respostas.
- 7 Ao terminar as provas, chame o fiscal de sala mais próximo, devolva-lhe a sua folha de respostas e retire-se do local de provas.
- 8 A desobediência a qualquer uma das determinações constantes nas presentes instruções, na folha de rascunho ou na folha de respostas poderá implicar a anulação das suas provas.

AGENDA

- I 13/1/2003 – Divulgação, a partir das 10 h, dos gabaritos oficiais preliminares das provas objetivas, na Internet — no endereço eletrônico <http://www.cespe.unb.br> — e nos quadros de avisos do CESPE/UnB — em Brasília.
- II 14 a 16/1/2003 – Recebimento de recursos contra os gabaritos oficiais preliminares das provas objetivas, exclusivamente nos locais e horários a serem informados juntamente com a divulgação desses gabaritos.
- III 31/1/2003 – Data provável da divulgação (após a apreciação de eventuais recursos), nos locais mencionados no item I e no Diário Oficial do Distrito Federal, do resultado final das provas objetivas e da convocação para a prova oral ou prático-oral, conforme componente curricular.

OBSERVAÇÕES

- Não serão objeto de conhecimento recursos em desacordo com o estabelecido no item 10 do Edital n.º 1/2002 – SGA/SE, de 31/10/2002.
- Informações relativas ao concurso poderão ser obtidas pelo telefone 0(XX)61-448-0100.
- É permitida a reprodução deste material, desde que citada a fonte.

De acordo com o comando a que cada um dos itens de 1 a 125 se refira, marque, na **folha de respostas**, para cada item: o campo designado com o código C, caso julgue o item **CERTO**; o campo designado com o código E, caso julgue o item **ERRADO**; ou o campo designado com o código SR, caso desconheça a resposta correta. Marque, obrigatoriamente, para cada item, um, e somente um, dos três campos da **folha de respostas**, sob pena de arcar com os prejuízos decorrentes de marcações indevidas. A marcação do campo designado com o código SR não implicará anulação. Para as devidas marcações, use a folha de rascunho e, posteriormente, a **folha de respostas**, que é o único documento válido para a correção das suas provas.

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

Texto CP-I – itens de 1 a 3

(...) a educação e, mais concretamente, as práticas educativas — entendidas como o conjunto de atividades sociais mediante as quais os grupos humanos ajudam seus membros a assimilarem a experiência organizada culturalmente e a se converterem em agentes de criação cultural — desempenham um papel-chave para compreender como se articulam em um todo unitário a cultura e o desenvolvimento individual.

Coll, Palacios e Marchesi (org.) **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Artes Médicas, 1995 (com adaptações).

Em relação ao texto CP-I, julgue os itens de 1 a 3.

- 1 O texto retrata, em sua essência, a abordagem comportamentalista do processo educativo.
- 2 Na perspectiva do texto, o foco da prática escolar deve ser o indivíduo e sua evolução cognitiva.
- 3 O texto refere-se aos diversos conteúdos trabalhados na escola como sendo experiências organizadas culturalmente.

Texto CP-II – itens de 4 a 7

Os significados que o aluno finalmente constrói são, pois, o resultado de uma complexa série de interações nas quais intervêm, no mínimo, três elementos: o próprio aluno, os conteúdos de aprendizagem e o professor. Certamente, o aluno é o responsável final da aprendizagem ao construir o seu conhecimento, atribuindo sentido e significado aos conteúdos do ensino; mas é o professor quem determina, com sua atuação, com o seu ensino, que as atividades nas quais o aluno participa possibilitem maior ou menor grau de amplitude e profundidade dos significados construídos e, sobretudo, quem assume a responsabilidade de orientar esta construção em uma determinada direção.

César Coll Salvador. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Artes Médicas, 1994 (com adaptações).

A partir das idéias do texto CP-II, julgue os itens de 4 a 6.

- 4 O papel do aluno no processo ensino-aprendizagem é o de receptor das informações selecionadas pelo professor, a partir do currículo da escola.
- 5 O papel do professor é central e concernente à abordagem tradicional de ensino.
- 6 Os conteúdos de aprendizagem são intrinsecamente passíveis de interpretação, cabendo, no entanto, ao professor a tarefa de garantir que se aproximem ao máximo do formalmente aceito do ponto de vista científico.

Texto CP-III – itens de 7 a 9

O ensino tem sido referido, cada vez com maior frequência, como profissão paradoxal, posto que é encarregado da difícil tarefa de criar as habilidades e as capacidades humanas que permitam às sociedades sobreviverem e terem êxito na era da informação. O *metiê* do ensino é, portanto, de configuração de um futuro que já é presente. Assim, os professores e as professoras em geral têm-se visto em um dilema que advém do seguinte: espera-se que eles e elas sejam os principais catalisadores da sociedade da informação e do conhecimento do presente, ainda que tenham sido/estejam sendo caracterizados(as) entre as suas primeiras vítimas. São projetados e projetadas como profissionais docentes em suas ações pedagógicas para assumirem a responsabilidade institucional escolar por um tipo de interação — professor, aluno, conhecimento — que não foi por eles e elas vivenciados nem nos termos nem na intensidade ora desejáveis.

Rosália M. R. Aragão. **Uma interação fundamental de ensino e de aprendizagem: professor, aluno, conhecimento... In: Ensino de ciências: fundamentos e abordagens**. CAPES/UNIMEP, 2000 (com adaptações).

A respeito das idéias dos textos CP-II e CP-III, julgue os itens de 7 a 9.

- 7 O texto CP-III refere-se à mesma tríade interacional citada no texto CP-II.
- 8 No texto CP-III, as habilidades e as capacidades a serem criadas correspondem às do cidadão crítico na sociedade atual.
- 9 Segundo o texto CP-III, os professores não tiveram uma formação coerente com o que deles se espera em termos da condução do processo ensino-aprendizagem.

Texto CP-IV – itens de 10 a 30

Abordagem tradicional – Considera-se aqui uma abordagem do processo ensino-aprendizagem que não se fundamenta implícita ou explicitamente em teorias empiricamente validadas, mas em uma prática educativa e na sua transmissão ao longo dos anos. Este tipo de abordagem inclui tendências e manifestações diversas. (...) O ensino tradicional, para Snyders, é ensino verdadeiro. Tem a pretensão de conduzir o aluno até o contato com as grandes realizações da humanidade. Dá-se ênfase aos modelos, em todos os campos do saber. Privilegiam-se o especialista, os modelos e o professor, elemento imprescindível na transmissão de conteúdos. (...) Entre outros, Saviani sugere que o papel do professor se caracteriza pela garantia de que o conhecimento seja conseguido; e isso independentemente do interesse e da vontade do aluno, que, por si só, talvez, nem pudesse manifestá-los espontaneamente e, sem os quais, suas oportunidades de participação estariam reduzidas.

Abordagem comportamentalista – Esta abordagem se caracteriza pelo primado do objeto (empirismo). O conhecimento é uma “descoberta” e é nova para o indivíduo que a faz. O que foi descoberto, porém, já se encontrava presente na realidade exterior. Considera-se o organismo sujeito às contingências do meio, sendo o conhecimento uma cópia de algo que simplesmente é dado no mundo externo.

Abordagem humanista – Nesta abordagem, consideram-se as tendências ou os enfoques encontrados predominantemente no sujeito, sem que, todavia, essa ênfase signifique nativismo ou apriorismo puros. Isso não quer dizer, no entanto, que essas tendências não sejam, de certa forma, interacionistas, na análise do desenvolvimento humano e do conhecimento. (...) A proposta rogeriana é identificada como representativa da psicologia humanista, a denominada terceira força em psicologia. O ensino centrado no aluno é derivado da teoria, também rogeriana, sobre personalidade e conduta.

Abordagem cognitivista – O termo cognitivista se refere a psicólogos que investigam os denominados processos centrais do indivíduo, dificilmente observáveis, tais como: organização do conhecimento, processamento de informações, estilos de pensamento ou estilos cognitivos, comportamentos relativos à tomada de decisões etc.

Abordagem sociocultural – Uma das obras referentes a esse tipo de abordagem, que enfatiza aspectos sociais, políticos e culturais, mais significativas no contexto brasileiro, e igualmente uma das mais difundidas, é a de Paulo Freire, com sua preocupação com a cultura popular.

Maria da Graça Nicoletti Mizukami. *Ensino: as abordagens do processo*. EPU, 1986 (com adaptações).

Com relação às abordagens destacadas no texto CP-IV e ao processo ensino-aprendizagem, julgue os itens de 10 a 18.

- 10 Na abordagem tradicional, o homem é considerado como produto dialético de sua relação com o ambiente.
- 11 A escola, na abordagem tradicional, caracteriza-se como espaço restrito, em sua maior parte, a um processo de transmissão de informações, de manutenção dos valores sociais dominantes.
- 12 Para Skinner, representante da tendência de análise funcional do comportamento, a realidade é um fenômeno objetivo, e o homem é um produto do meio, cabendo à escola exercer uma forma de controle, em consonância com os comportamentos que se pretendem instalar e manter.
- 13 A filosofia da educação subjacente ao cognitivismo consiste em deixar a responsabilidade da educação basicamente ao próprio estudante, razão pela qual é também conhecida como filosofia da educação democrática.
- 14 O processo educacional, na abordagem humanista, tem como papel primordial a provocação de situações desequilibradoras para o aluno, adequadas ao nível de desenvolvimento humano em que se encontre.
- 15 A contribuição de Paulo Freire resume-se a um método de alfabetização.
- 16 Na abordagem sociocultural, o homem se constrói e chega a ser sujeito, ao refletir sobre o contexto ao qual se integra, com ele se comprometendo e tomando consciência de sua historicidade.
- 17 O construtivismo é um método de ensino decorrente da fusão das abordagens cognitivista e humanista.
- 18 Vygotsky possibilitou a confirmação da visão piagetiana de que a equibração é um princípio básico para a explicação do desenvolvimento cognitivo.

Texto CP-V – itens de 19 a 21

Tradicionalmente, os livros de Didática trataram da questão dos objetivos de modo absolutamente técnico e asséptico, desvinculado de qualquer problemática política. Hoje, autores como os Landsheere, bastante ligados a estudos técnicos em educação, levantam a articulação entre os dois planos. (...) A educação, enquanto processo vivo e dinâmico, cresce na qualidade do serviço que presta na medida em que vive, no dia-a-dia, a íntima e indissociável relação técnica/política.

Maria Eugênia de Lima e Montes Castanho. *Os objetivos da educação*. In: Ilma Passos Alencastro Veiga (coord.). *Repensando a didática*. Papyrus, 1996 (com adaptações).

Com relação às abordagens destacadas no texto CP-IV e às idéias do texto CP-V, julgue os itens de 19 a 21.

- 19 Na abordagem behaviorista, o objetivo é a aquisição/mudança de comportamento.
- 20 Rogers defende que a escola deve objetivar a criação de condições que possibilitem a autonomia do aluno.
- 21 Em geral, as atuais instituições de ensino médio propiciam a liberdade de aprender apreçoada por Paulo Freire, enquadrando-se, em termos curriculares e de prioridades, à abordagem sociocultural por ele defendida.

Texto CP-VI – itens de 22 a 24

No enfoque teórico dado à questão dos conteúdos escolares nos cursos de Didática, salienta-se a importância da tarefa, que deve ser realizada pelo professor. Teoricamente, o professor determina, seleciona e organiza os conteúdos do seu ensino, segundo critérios e princípios específicos para esse fim.

Pura Lúcia Oliver Martins. *Conteúdos escolares: a quem compete a seleção e organização?* In: Ilma Passos Alencastro Veiga (coord.). *Repensando a didática*. Papyrus, 1996 (com adaptações).

No tocante às abordagens citadas no texto CP-IV e em relação às idéias apresentadas no texto CP-VI, julgue os itens de 22 a 24.

- 22 Em consonância com a tendência sociocultural, com vistas à aprendizagem significativa, o aluno não deve participar da definição de conteúdos juntamente com o professor, por caber a este o papel de motivar seus aprendizes.
- 23 A teoria da aprendizagem significativa preceitua que os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula sejam os que os alunos demonstrarem maior interesse em aprender, garantindo, assim, o foco dessa visão teórica: a motivação cognitiva do estudante.
- 24 A abordagem tradicional, em termos gerais, preocupa-se mais com a variedade e a quantidade de conteúdos que com a formação do pensamento reflexivo.

Texto CP-VII – itens de 25 a 27

Com efeito, no predomínio da abordagem em que se verifica a supremacia da dimensão técnico-instrumental em detrimento da abordagem epistemológica, a prática pedagógica tem-se constituído um mero emprego de métodos e técnicas de ensino sem uma justificativa teórica que se aproxime dos reais propósitos da ação educativa escolarizada.

Oswaldo Alonso Rays. *A questão da metodologia do ensino na didática escolar*. In: Ilma Passos Alencastro Veiga (coord.). *Repensando a didática*. Papyrus, 1996 (com adaptações).

Julgue os itens de 25 a 27, referentes às abordagens citadas no texto CP-IV e ao assunto suscitado no texto CP-VII.

- 25 A abordagem sociocultural pressupõe, a bem do coletivo, que se reprimam os elementos da vida emocional ou afetiva individual, por serem considerados impeditivos de uma boa e útil direção do trabalho de ensino.
- 26 O emprego das estratégias instrucionais tecnicamente facilitadoras da aprendizagem é enfatizado na metodologia proposta na abordagem humanista.
- 27 Para Piaget, o trabalho em equipe, como estratégia, é decisivo no desenvolvimento intelectual do aluno, funcionando os demais membros do grupo como uma forma de controle lógico do pensamento individual.

Texto CP-VIII – itens de 28 a 30

O processo de avaliação em sua forma final, classificatória, não encerra o processo ensino-aprendizagem. Sua principal função deve ser a de permitir a análise crítica da realidade educacional, seus avanços, a descoberta de problemas novos, de novas necessidades ou de outras dimensões possíveis de serem atingidas. O ato de avaliar é uma fonte de conhecimentos e de novos objetivos a serem alcançados no sentido permanente do processo educativo.

Vani Moreira Kenski. *Avaliação da aprendizagem*. In: Ilma Passos Alencastro Veiga (coord.). *Repensando a didática*. Papyrus, 1996.

Com relação à temática do texto CP-VIII, e considerando as abordagens destacadas no texto CP-IV, julgue os itens de 28 a 30.

- 28 Na abordagem tradicional, a avaliação visa, predominantemente, à exatidão da reprodução do conteúdo transmitido em sala de aula.
- 29 Na abordagem behaviorista, a avaliação, que ocorre durante todo o processo, na maioria das vezes iniciando-o, busca constatar se o aluno atingiu os objetivos propostos quando o programa foi conduzido até o final de forma adequada.
- 30 Considerando o defendido pelo texto CP-VIII, a relação professor-aluno e o compromisso social e ético do professor devem assumir papel central no processo educativo.

CONHECIMENTOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

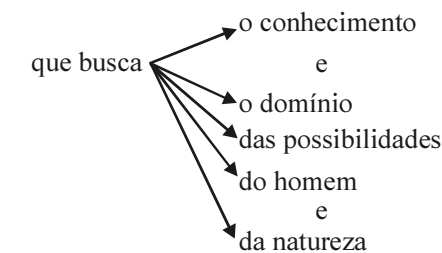
Texto LP-I – itens de 31 a 38

1 A sociedade tem de assumir a responsabilidade pelo tipo de desenvolvimento que deseja promover e pela política de ciência e tecnologia que esse desenvolvimento implica. Há uma 4 responsabilidade política e uma responsabilidade social na ciência. A ciência é uma atividade humana que busca o conhecimento e o domínio das possibilidades do homem e da 7 natureza. A utilização desse conhecimento pode ser benéfica ou perversa, mas, se há a responsabilidade do cientista, também há a responsabilidade da sociedade que o emprega e que empregará 10 os frutos do seu trabalho.

José Roberto Iglésias. *Goiânia: ciência e magia*. In: *Ciência e Cultura*, v. 41, n.º 2, fev./1989, p. 167 (com adaptações).

Com relação às idéias do texto LP-I, julgue os itens de 31 a 38.

- 31 O último período sintático do texto fornece uma justificativa para o que afirma o primeiro.
- 32 De acordo com a argumentação do texto, a responsabilidade do cientista representa a parte política da mencionada responsabilidade da sociedade.
- 33 A forma verbal “deseja promover” (l.2) está empregada no singular para concordar com “tipo de desenvolvimento” (l.1-2).
- 34 Para que o texto respeite as regras da norma culta, será obrigatório o emprego da preposição **em** diante do pronome relativo “que” (l.3), por exigência da forma verbal “implica” (l.3).
- 35 A forma verbal “Há” (l.3) estaria corretamente empregada mesmo que seus complementos estivessem no plural: **responsabilidades políticas e responsabilidades sociais**.
- 36 A complementação sintática de “que busca” (l.5) pode ser assim esquematizada:



- 37 O emprego da conjunção condicional “se” (l.8) indica que, não havendo a responsabilidade do cientista, não haverá a responsabilidade de quem o emprega.
- 38 O emprego do pronome relativo “que” (l.9) indica que “sociedade” (l.9) está sendo tomada como referente do sujeito de “emprega” (l.9).

Os novos tempos aumentam as atribuições do professor. Ele precisa, antes de mais nada, estabelecer relações entre sua área de especialização e outras disciplinas. Também não pode despejar uma dúzia de conceitos para os alunos. E acabou a era da decoreba. Ou seja, ele precisa relacionar o que é ensinado à realidade cotidiana. No jargão pedagógico, o professor tem de “contextualizar” as informações que transmite, o que exige criatividade.

A reforma no ensino médio. In: Época, n.º 69, “Caderno Especial” (com adaptações).

Julgue se cada um dos itens de 39 a 42 representa uma possibilidade de continuidade para o texto LP-II que respeite o tema tratado e mantenha a coerência entre as idéias.

39 Fica claro, portanto, que a legislação deve regular a educação e esta deve ser obra da cidade.

40 Deve ter a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

41 É por isso que alguns professores, muito bem-sucedidos em suas pesquisas com o paradigma da ciência moderna, concebem o conhecimento como um saber pronto, fechado em si mesmo, um produto organizado e estruturado seqüencialmente, que deve ser transmitido aos alunos por tópicos menores.

42 Tanto para o professor como para os alunos, é ali, na concretude do real, no cotidiano de muitas facetas que o homem encarnado, não o abstrato homem da especulação, está inteiro — emoção, afeto, pensamento, comportamentos.

1 Mercados em mutação, setores incorporando novas tecnologias, traços da personalidade ganhando tanta importância quanto um diploma e tendências conflitantes de automação e de humanização: o futuro das profissões está condicionado por cada um desses elementos.

7 Pode-se dizer que cada um desses fatores remete a uma disciplina do conhecimento (economia, engenharia, psicologia e política) e que esses quatro elementos interagem. Dessa interação resultam uma rede conceitual e uma série aberta de campos práticos. Levar em consideração esses fatores e buscar informação a partir dos critérios que eles sugerem são formas de organizar o caos transformador em que estão envolvidas as sociedades contemporâneas.

Gilson Schwartz. *As profissões do futuro*. São Paulo: Publifolha, 2000, p. 72 (com adaptações).

Julgue os itens de 43 a 50 a respeito da organização das idéias do texto LP-III e das estruturas lingüísticas nele empregadas.

43 Pelo desenvolvimento da argumentação do texto, depreende-se a seguinte correspondência:

mercados em mutação	→	economia
setores incorporando novas tecnologias	→	engenharia
traços da personalidade ganhando tanta importância quanto um diploma	→	psicologia
tendências conflitantes de automação e de humanização	→	política

44 Nas linhas 1 e 2, mantém-se a coerência textual transformando-se as expressões nominais em orações com a inserção da expressão **que estão** imediatamente antes de todas as formas verbais de gerúndio.

45 O sinal de dois-pontos depois de “humanização” (l.4) introduz uma explicação para a enumeração anterior.

46 Na linha 6, embora o “a” depois de “remete” seja uma preposição, não está sendo empregado o sinal indicativo de crase porque a expressão que complementa o verbo está precedida por artigo indefinido.

47 A expressão “Dessa interação” (l.8) refere-se à interação dos “fatores” (l.6) referidos no primeiro parágrafo com as disciplinas do conhecimento listadas no segundo.

48 Introduz-se erro gramatical no texto se for retirada a preposição da contração “Dessa” (l.8) e for inserida a preposição **em** imediatamente antes de “uma rede” (l.9).

49 Uma vez que a conjunção “e” (l.10) está ligando duas orações, mantém-se a correção gramatical e a coerência do texto ao substituí-la por ponto final, fazendo-se os devidos ajustes nas letras maiúsculas.

50 A forma verbal “são” (l.11) está empregada no plural para concordar com “formas” (l.11).

El castellano en la escuela secundaria

1 Con el Mercosur y la globalización el idioma español es cada vez más popular y llegó a las escuelas de enseñanza media en Brasil. Quienes dan clase de español en la escuela primaria y secundaria tienen la dificultad de motivar a un gran número de adolescentes a quienes el idioma, en su mayoría, no les interesa. Es una materia más, como matemática, historia o física. La reciben con indiferencia y también como materia fácil, aquella para la cual no necesitan estudiar. Para los profesores es un doble desafío: por un lado cambiar esa actitud negativa con respecto a la lengua española y por otro motivarlos para que le vean la importancia que tiene dentro del contexto político y económico de Brasil.

16 Mostrar el idioma español práctico y comunicativo es una tarea ardua y a veces poco estimulante porque no siempre las actividades son bien recibidas en todos los grupos. De cualquier forma, la originalidad y la preparación de la clase debe prevalecer ya que el español puede ser una de las materias más prácticas y útiles en el futuro de esos chicos que hoy empiezan sus estudios.

Graciela Irene T. de Moraes da Silva. *Problemas frecuentes: soluciones prácticas*. In: Actas del VII Seminario: La enseñanza del Español a lusohablantes, dificultades y estrategias. Sep./1999, p. 113-4 (con adaptaciones).

En el texto CE-I se afirma que

- 51 la política y la economía mundial contribuyen a la expansión de la enseñanza del idioma español en las escuelas en Brasil.
- 52 es fácil estimular a los alumnos de secundaria con el estudio de español.
- 53 a muchos estudiantes no les interesa estudiar el idioma español.
- 54 la matemática, la historia, la física y el español son consideradas materias fáciles.
- 55 el único reto del profesor de español es que los alumnos aprendan.
- 56 enseñar la utilidad del idioma español es laborioso.
- 57 todos los grupos concuerdan en recibir con beneplácito las actividades propuestas por el profesor de español.
- 58 un profesor solamente necesita ser ingenioso al dar clase.
- 59 estudiar español puede convertirse en algo funcional y beneficioso para el estudiante.
- 60 la lengua española se puede proyectar en un futuro de provecho para quien la estudie.

En el texto CE-I,

- 61 “llegó” (l.2) se refiere a la “globalización” (l.1).
- 62 la palabra “gran” (l.5) puede ser reemplazada por **grande** sin alterar el significado.
- 63 la palabra “La” (l.7) se refiere a la materia de lengua española.
- 64 “no siempre” (l.15-16) puede ser reemplazado por **casi siempre** sin alterar el significado.
- 65 “el” (l.18) puede ser escrito con tilde — **él** — ya que tienen el mismo significado.

Dificultades de tipo general y variedades fonéticas

1 Para comenzar, muchos brasileños piensan que saben hablar el idioma castellano cuando en realidad están hablando el *portuñol*. Muchos alumnos consiguen entendernos, dada la similitud de las lenguas, pero cuando ellos tienen que preguntar, responder o escribir, lo hacen en portugués, o en portuñol en el mejor de los casos. ¿Qué hacer ante esta situación? Una de las estrategias podría ser traducir lo que ellos preguntan al español y exigir que la próxima vez lo digan así. También debemos corregir, en forma sutil, pero constantemente. Así los alumnos grabarán en sus mentes ciertas frases o preguntas que hacen con frecuencia. Esto es sólo el comienzo, porque más tarde vendrán frases más complejas.

16 Otra de las preguntas frecuentes que hacen los estudiantes es si hablamos el español o el castellano y también qué se habla en América y qué en España¹. Antes de que hagan esa pregunta, sugiero que los profesores den la explicación del por qué de la diferencia de terminología y en qué países se habla el idioma.

22 Y ¿qué hacer con los distintos acentos y variantes fonéticas? Por un lado tenemos materiales hechos en España y por otro lado profesores latinoamericanos y brasileños enseñando español con diferentes variantes. ¿Qué acento debemos enseñar? Mi experiencia personal me dice que debemos enseñar aquello que nosotros hablamos. Nos va a ser muy difícil imitar la forma española si no la aprendimos así y nuestros alumnos se confundirán más. Claro está que si en el libro aparece vocabulario o alguna estructura que en países latinoamericanos no se use, no la debemos dejar pasar. Sólo debemos enfatizar que eso se dice así en España como también debemos aclarar cualquier variante de léxico o estructural que corresponda a alguna de las distintas áreas lingüísticas del español. Lo que no debemos hacer es forzar una forma, un acento o una entonación que no es la nuestra propia, siempre y cuando nuestro acento pertenezca a una de las zonas donde se habla el español como lengua materna. Se debe enseñar lo que se habla.

40 Entre las diferencias del español de América y España, nuestro alumnos tienen una curiosidad con el uso del “vos” usado en Argentina y Uruguay como así también entre los profesores y estudiantes que son de nuestros países vecinos o los han visitado. En una clase donde se enseñen los pronombres se puede explicar el uso del **vos** y compararlo al **tú** y al **usted**. Con una sola explicación no lo aprenderán a usar pero al saber el uso al menos lo podrán identificar y posteriormente entender.

¹Es la misma lengua. La diferencia está en la denominación. Castellano se refiere a Castilla, el lugar donde nace la lengua. Español se refiere al país, como francés a Francia e inglés a Inglaterra.

Idem, *ibidem*, p. 114-6 (con adaptaciones).

Por el texto CE-II es correcto concluir que

- 66 en una etapa inicial los alumnos brasileños tienden a hablar “portuñol”.
- 67 la mayoría de los estudiantes consiguen entender la lengua española hablada por el profesor antes que puedan ellos hablarla.
- 68 la diferencia en la terminología entre Español y Castellano debe ser aclarada para los estudiantes desde un nivel básico.
- 69 el profesor del idioma castellano debe enseñar la forma original y pura de la lengua.
- 70 no es aconsejable mostrar al estudiante las diversas variantes existentes en la lengua.

Teniendo en cuenta la metodología de enseñanza del idioma castellano sugerida en el texto CE-II, es correcto concluir que

71 el uso de la traducción en clases básicas no es aconsejable.

72 la corrección de los errores debe hacerse elegante pero firmemente.

73 siempre que sea necesario se deben mostrar las diferencias de léxico entre España y América en cuanto a variantes regionales se refiere.

74 imitar formas de hablar que no nos sean familiares no es recomendable.

75 los alumnos no se interesan por las variantes fonéticas.

En el texto CE-II,

76 “sólo” (l.12) puede cambiarse por **nada más que** manteniendo el mismo sentido.

77 “sí” (l.15) significa afirmación.

78 las palabras “español” y “castellano” (l.15) son sinónimos.

79 “del por qué” (l.18) significa **de la razón**.

80 “Se debe enseñar lo que se habla” (l.37) se podría reescribir así: **Debemos enseñar lo que hablamos**.

Texto CE-III – ítems de 81 a 95

Falsos amigos, uso de verbos y los números

¹ El conocimiento de los falsos amigos es un componente importante en las clases de español. Los alumnos se divierten al aprenderlos y los repiten en todo momento entre sí. Es aquí donde se debe resaltar que el portugués es tan parecido pero a la vez tan diferente del castellano. Es importante saber los dos idiomas bien para poder explicar sus diferencias. También se pueden dar ejemplos de situaciones donde el “falso amigo” sería usado y no la traducción directa: Estoy embarazada de cinco meses; Te llamo dentro de un rato; Este café está exquisito; Arrestaron al presunto asesino². En general ante estos ejemplos los alumnos deducen el significado sin precisar de la traducción.

¹³ Una sugerencia importante es hablar constantemente en castellano durante la clase desde el primer día. Después de varias clases, los estudiantes se acostumbran y comienzan a entender.

Una dificultad grande entre nuestros alumnos es la del aprendizaje de las formas verbales, tanto en presente como en pasado o futuro, especialmente con los verbos irregulares en presente de indicativo y en el pretérito perfecto simple. Ejemplo: *quiero, puedo, pongo*. Veo que quien aprende más rápido es quien tiene una buena base de conocimiento del portugués. A los que no conocen el paradigma verbal en su propio idioma les es más difícil aprenderlo en otra lengua.

²⁵ Una forma de ayudarlos a fijar estos paradigmas en castellano es hacer carteles con verbos conjugados y colgarlos en las paredes. De esta forma podrían consultarlo solos y verificar la ortografía. También a través de las canciones podemos trabajar con verbos en diferentes tiempos y de una forma muy agradable para el estudiante.

³¹ Para la memorización de tiempos verbales podemos utilizar diálogos cortos de fácil fijación. También podemos crear entrevistas o encuestas entre los estudiantes. La presentación original de un elemento gramatical como un tiempo verbal, puede ser el punto de partida para una mejor fijación de otros aspectos de la lengua como por ejemplo la pronunciación.

Escribir y decir los números correctamente en español parece ser una pesadilla para los lusohablantes. Mostrar las diferencias, comparándolas con el portugués, puede ser una salida. Escribir ejercicios con números interminables no funciona, es aburrido y no aprenden. Usar juegos, como un bingo, es una forma divertida de fijar la materia. Usar premios estimula la competencia positiva entre los alumnos.

²En los casos mencionados se podrían utilizar gestos para aclarar y reforzar el significado de los falsos amigos.

Idem, ibidem, p. 116-22 (con adaptaciones).

El texto CE-III concluye que

81 es necesario entender bien las lenguas portuguesa y española para no confundirlas.

82 el alumno puede deducir el significado de algunos falsos amigos sin necesitar de la traducción.

83 la conjugación suele ser un punto difícil para quien la conoce bien en su propio idioma.

84 escribir muchos ejercicios practicando los números puede ser de hastío.

85 utilizar diferentes actividades lúdicas estimula a la fijación y al uso correcto de lo estudiado.

En el texto CE-III,

86 en las palabras “aprenderlos” y “los” (l.3) la partícula “los” hace referencia a “Los alumnos” (l.2).

87 “embarazada” (l.9) significa **esperando un bebé**.

88 “rato” (l.10) quiere decir **instante**.

89 “exquisito” (l.10) se refiere a **raro de sabor**.

90 “presunto” (l.11) puede substituirse por **hipotético**.

91 las palabras “tanto” y “como” (l.18) establecen una continuidad entre “presente”, “pasado” y “futuro” (l.18-19).

92 “*quiero, puedo, pongo*” (l.21) se refiere a hoy mientras que **quise, pude, puse** a ayer.

93 “les” (l.24) indica los alumnos.

94 en la palabra “aprenderlo” (l.24) la partícula “lo” se refiere a “su propio idioma” (l.23-24).

95 en la oración “Mostrar las diferencias, comparándolas con el portugués, puede ser una salida” (l.39-41) no se podría quitar “comparándolas con el portugués”, ya que alteraría el significado.

Texto CE-IV – ítems de 96 a 105

El uso de la Internet en la enseñanza del Español

¹ Hay diversos *sites* de Internet para que los alumnos naveguen. Sugiero periódicos, revistas y *sites* de artistas donde, especialmente en el último, encontrarán las letras de ⁴ las canciones preferidas.

Otra actividad es la investigación. La misma se puede dirigir con preguntas específicas para forzar a que lean el ⁷ texto y no simplemente que lo impriman sin saber el contenido. Algunas tareas son las siguientes:

¹⁰ Descubrimiento de América: situación geográfica, ciudades importantes, tradiciones y costumbres. Esta actividad se puede variar especificando un otro país;

¹³ España: fiestas populares;

Escritores famosos: Juan Ramón Jiménez, Miguel de Cervantes, Gabriel García Márquez etc.

¹⁶ Exponer estos trabajos en clase sirve de motivación y de reconocimiento al esfuerzo y a la dedicación.

Idem, ibidem, p. 122 (con adaptaciones).

Según el texto CE-IV,

96 no hay variedad de lugares en Internet para los alumnos de español.

97 los alumnos pueden encontrar temas musicales en la Internet.

98 los trabajos de investigación sirven para forzar la lectura.

99 la Internet puede servir para desarrollar una actividad de investigación.

100 los alumnos exponen su trabajo en clase, únicamente para verificar la lectura.

En el texto CE-IV,

101 “Hay” (l.1) puede substituirse por la palabra **Existe** sin alterar el significado.

102 “naveguen” (l.2) puede ser reemplazado por **usan**, sin cambiar el modo verbal.

103 la palabra “periódicos” (l.2) puede ser reemplazada por **temporales** sin alterar el significado.

104 “La misma” (l.5) se refiere a “investigación” (l.5).

105 “se puede dirigir” (l.5-6) y **puede dirigirse** significan lo mismo.

Texto CE-V – ítems de 106 a 125

Cómo hacer hablar más a los estudiantes

¹ El profesor debe dejar lugar para que los alumnos hablen. Esto se puede lograr incluso en niveles iniciales. Trabajar con los compañeros es lo ideal. Es conveniente ⁴ cambiar las parejas. ¿Cómo podríamos lograr esto? Una forma de separar las parejas inseparables es juntando a los que cumplen años el mismo mes o por la inicial del nombre.

⁷ Otra forma es dándoles cartelitos con colores, nombres de frutas o nombres de equipos famosos. De esta forma, todos los que tengan un cartelito igual se juntan para trabajar ¹⁰ oralmente. Lo bueno de cambiar las parejas es que a veces a un alumno le toca trabajar con alguien que tiene habilidad en escuchar y en la siguiente clase le toca trabajar con otro ¹³ que es bueno en hablar. De esta forma, la clase y la actividad será provechosa e interesante para todos.

Estas son algunas de las dificultades que podemos ¹⁶ encontrarnos. Podemos saber mucho, podemos ser nativos, pero los problemas que nuestros alumnos lusohablantes tienen son los mismos, a ellos los une un mismo idioma, el ¹⁹ portugués. Existen dos ingredientes imprescindibles que el profesor debe tener, ellos son amor y dedicación. La difusión y el gusto por la enseñanza del idioma depende ²² mucho de nosotros, profesores. Entonces, ¡Manos a la obra!

Idem, ibidem, p. 120-3 (con adaptaciones).

Se puede deducir del texto CE-V que

106 el profesor debe dejar hablar a los alumnos en clase.

107 el profesor puede estimular a hablar desde los primeros pasos en la lengua.

108 trabajar en parejas puede ayudar a desarrollar la capacidad oral.

109 es adecuado formar nuevas parejas constantemente.

110 se puede llegar a estimular diferentes habilidades al cambiar los grupos de trabajo.

111 trabajar con diferentes personas en aula podría ser ventajoso.

112 los profesores nativos de la lengua española resuelven mejor las dificultades de los alumnos lusohablantes.

113 si un profesor conoce bien la materia le garantiza éxito en la enseñanza.

114 una dificultad en común de los estudiantes lusohablantes es la lengua portuguesa.

115 el profesor de lengua sólo necesita ser aplicado.

En el texto CE-V,

116 “hablen” (l.2) y **hablan** tienen el mismo sentido.

117 “Esto” (l.2) hace referencia a dejar hablar a los alumnos.

118 en las oraciones: “Trabajar con los compañeros es lo ideal” (l.3) y “Es conveniente cambiar las parejas” (l.3-4) se podría utilizar la conjunción **pero** para unirlos sin cambiar el significado.

119 la pregunta de la línea 4 se puede reformular de la siguiente forma: **La autora pregunta que cómo podríamos lograr esto**.

120 en la palabra “dándoles” (l.7) el elemento “les” se podría posicionar antes del verbo.

121 en la palabra “dándoles” (l.7) si se quita la partícula “les”, se mantendría el tilde.

122 la palabra “colores” (l.7) pertenece al mismo género que “forma” (l.5).

123 en las frases: “habilidad en escuchar” (l.11-12) y “bueno en hablar” (l.13) la preposición “en” puede ser cambiada por **para** sin alterar el significado.

124 “provechosa e interesante” (l.14) no equivale a **interesante y provechosa**.

125 “¡Manos a la obra!” (l.22) tiene el mismo sentido que **¡A trabajar!**