

AVALIAÇÃO E O PAPEL EDUCACIONAL DO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: QUESTÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

Maria Inêz Probst Lucena¹

Resumo:

Discuto neste artigo questões práticas e pedagógicas relacionadas à avaliação da aprendizagem no ensino de Línguas Estrangeiras. Apresento discussões na área que argumentam sobre a importância de utilizar diversos tipos de práticas avaliativas na sala de aula de acordo com cada contexto. Por fim, discuto alguns procedimentos avaliativos e apresento argumentos para transformá-los em ferramentas mais formativas e significativas, tendo em vista o papel fundamental que a avaliação desempenha no processo de ensino/aprendizagem.

Palavras-chave: Avaliação. Ensino de Língua Estrangeira. Educação de línguas.

Abstract:

The purpose of this article is to discuss some practical and pedagogical issues concerning language assessment. The paper addresses some issues in the area and presents arguments in order to help language teachers decide what types of language assessment to use in their particular institutions and classrooms for their specific purposes. Some kinds of language assessments are presented and commented. I also discuss the way teachers can make rational choices among the various assessment options by thinking about the consequences of assessment procedures on language teaching and learning.

Key words: Assessment; Foreign language teaching; Language education.

¹ Professora do Colégio de Aplicação da UFSC. Doutora em Linguística Aplicada pela UFRGS. Email: inez@ca.ufsc.br.

Introdução

O objetivo deste artigo é problematizar aspectos pedagógicos e conceituais da experiência de avaliar na sala de aula de Língua Estrangeira (LE). Proponho discutir algumas questões fundamentais dessa prática, para, a seguir, apresentar procedimentos e técnicas mais compatíveis com os objetivos do ensino de idiomas na escola regular. Aponto para dificuldades na área e apresento argumentos para transformar as práticas avaliativas em ferramentas mais efetivas no desenvolvimento do aluno. Nesse sentido, a ação avaliativa deve ser desenvolvida de forma que, conforme destacado nas orientações curriculares para o ensino médio, as propostas epistemológicas se tornem compatíveis com a sociedade atual e busquem “a formação de indivíduos, o que inclui o desenvolvimento de consciência social, criatividade, mente aberta para conhecimentos novos, enfim, uma reforma na maneira de pensar e ver o mundo” (BRASIL, 2006a, p. 90).

Sob essa perspectiva, para a qual o valor educacional do ensino de idiomas inclui questões sociais, culturais e políticas, discuto brevemente algumas funções que a avaliação pode exercer no cotidiano escolar. Apresento princípios de avaliação baseados numa perspectiva pedagógica mais formativa e dinâmica, e concluo apontando para diferentes procedimentos práticos que acredito fazerem diferença em nossas salas de aula.

Em busca de uma avaliação mais significativa na sala de língua estrangeira

A conscientização do poder social e político que a ação avaliativa exerce na sala de aula de línguas tem sido foco de atenção de educadores e pesquisadores. Recentes trabalhos (BROADFOOT, 1996; McNAMARA, 2000; SCARAMUCCI, 2006; SHOHAMY, 2001; entre outros) investigam

o impacto de diferentes práticas avaliativas no processo de ensino/aprendizagem. Os resultados desses estudos têm apontado para variados tipos de avaliação que promovem e fortalecem uma perspectiva de ensino que visa à formação total do indivíduo e que considera a linguagem uma prática social (SCARAMUCCI, 2006).

Assim, essa literatura destaca a importância de tornar a avaliação da aprendizagem mais dinâmica, significativa e formativa, de modo que a ação de avaliar não leve em consideração apenas o conhecimento fragmentado, que se encontra comumente em testes “escritos e gramaticais, mais interessados em itens lingüísticos isolados do que na comunicação contextualizada da maneira como ela se apresenta” (BRASIL, 2006a, p. 122).

Tal visão remete a uma série de reflexões na sala de aula de LE. Os aspectos fundamentais de uma avaliação mais significativa e formativa devem nos levar a questionar o que é a linguagem e o que significa saber a linguagem, pois somente a partir da resposta a esse questionamento podemos ter claro o que ensinar e como avaliar. A partir, então, de objetivos, critérios e construtos bem definidos, professor e aluno poderão conduzir o processo avaliativo com menos conflitos e angústias.

Nessa perspectiva o processo avaliativo tem o objetivo predeterminado de contribuir para o ensino e a inclusão, e requer maior cooperação e envolvimento de todos os atores do processo educacional. As avaliações não devem ser realizadas somente ao final de um período, mas, sim, ao longo das ações de aprendizagens, ajudando alunos e professores a localizar problemas e a reorientar-se sempre que preciso (BRASIL, 2006b; SHOHAMY, 2001).

Embora esse tipo de avaliação ainda não seja, tradicionalmente, o mais adotado em escolas, há uma expressiva manifestação de educadores

em relação a uma avaliação que esteja mais a serviço das aprendizagens e da formação do indivíduo (BROADFOOT, 1996; McNAMARA, 2000; SCARAMUCCI, 2006; entre outros). Denominada de formativa pela maioria dos autores, essa proposta de avaliação, uma ação pedagógico-ideológica, tem como princípios:

- a) Deixar claro os objetivos e critérios da avaliação;
- b) Reconhecer todo o conteúdo que o aluno adquirir na atividade educacional;
- c) Reconhecer a capacidade de o aluno autoavaliar-se;
- d) Ajudar os alunos a saberem o que fazer para melhorar;
- e) Ser a avaliação parte de um planejamento efetivo;
- f) Focar no modo que os alunos aprendem;
- g) Ser a avaliação parte inerente da prática de sala de aula;
- h) Ser a avaliação parte do desenvolvimento profissional do professor; e
- i) Ser a avaliação sensível e construtiva, criando oportunidades para o progresso do aluno (ASSESSMENT REFORM GROUP, 2009).

Com base nesses princípios, a avaliação não deve ser concentrada somente em desenvolver medidas internas para medir o produto final da aprendizagem. Mais importante que isso, a prática avaliativa deve fazer com que os alunos sejam capazes de interpretar seus resultados. Assim, eles se tornam capazes de modificar seu comportamento e comprometimento com sua aprendizagem.

Para que o desenvolvimento de uma avaliação formativa aconteça, “é necessário que o estudante conheça os conteúdos que irá aprender, os objetivos que deverá alcançar, bem como os critérios que serão utilizados para verificar e analisar seus avanços na aprendizagem” (BRASIL, 2006a, p. 120). Nessa prática evita-se a apresentação de resultados limitados a afirmações do tipo “passou” ou “rodou”, sem que os alunos saibam como

seu desempenho foi julgado e sem saber em que ele precisa modificar seu processo de aprendizagem.

Compreendo que, além de desenvolver avaliações com qualidade, nós professores devemos adotar uma postura engajada e ética própria de todo cidadão. Sob uma ótica crítica, as avaliações são desenvolvidas de acordo com a ideologia do senso comum, a qual favorece o controle da sociedade por aqueles que detêm o poder. Para que nosso planejamento de ensino e nossos desejos de que os alunos aprendam o que vamos ensinar se concretizem, é necessário que tenhamos claro quais são os resultados que queremos como consequência de nossas ações. Em outras palavras, precisamos explicitar em nossas práticas cotidianas quais os propósitos de ensino e, baseados neles, explicitar qual a função da avaliação em nossa sala de aula. Desse modo, o processo avaliativo não se desenvolverá de maneira abstrata ou desvinculado do contexto de uso.

Na seção seguinte comento algumas das funções que a avaliação pode desempenhar no cotidiano escolar.

A avaliação e algumas funções que se pode desempenhar no cotidiano escolar

Entre as variadas funções que a avaliação desempenha, muitas não são formalmente reconhecidas. As diferentes modalidades de avaliação servem a diferentes propósitos, que muitas vezes não são explicitados (AFONSO, 2000). Embora pareça haver um consenso entre os educadores de que as funções primordiais da avaliação devam estar relacionadas à melhoria da aprendizagem, ao promover uma reflexão coletiva sobre os processos de construção do conhecimento, e de que a função ontológica da avaliação seja a de diagnóstico e regulação da ação pedagógica, outras funções como controle, seleção, exclusão, classificação e prestação de

contas ainda predominam no cotidiano escolar. Além disso, pouca é a transparência com que as funções são reveladas, já que, muitas vezes, não há nas instituições de ensino qualquer exigência de esclarecimento sobre as ações avaliativas desenvolvidas no cotidiano escolar (MÉNDEZ, 2002).

Podemos afirmar que a função classificatória parece ter sido assimilada e legitimada na sociedade em geral, com grande destaque nas salas de aula. Instrumentos de medida e testes padronizados predominam nas escolas e detêm o poder de certificar, classificar e ajudar a criar uma hierarquia na qual os alunos são comparados e classificados de acordo com o melhor e o pior desempenho. No ensino de idiomas, os alunos, a partir de avaliações com esse propósito, podem ser selecionados e alocados de acordo com diferentes níveis de proficiência linguística. Diante disso, as práticas avaliativas reforçam os valores conflitantes nos sistemas educacionais, revelando, por exemplo, conforme Broadfoot (1996), as tensões que existem entre os objetivos educacionais e aqueles estabelecidos pelos professores. A autora destaca que, na maioria das vezes, a avaliação, ao contrário de apoiar e promover a aprendizagem do aluno, serve para justificar a certificação escolar. Assim, em vez de uma prática pedagógica, a avaliação se transforma em prática de prestação de contas no sistema educativo. Nessa perspectiva, as práticas avaliativas obedecem a certas funções, como promover processos de seleção e certificação, enfatizar resultados no aprendizado e motivar e controlar os alunos.

Embora haja, entre educadores, a preocupação de diminuir e desmistificar o papel autoritário da avaliação, sabemos que esta é ainda bastante utilizada como uma ação disciplinadora (LUCKESI, 1994).

Como explica McNamara (2000), na área de ensino de Língua Estrangeira, as ações avaliativas estão sendo alvo de um escrutínio a partir de uma visão mais crítica do ensino de línguas. Como as principais críticas ao modo de avaliar em LE estão relacionadas ao fato de que os princípios e

práticas comumente usados foram estabelecidos com base no senso comum, mudanças de caráter ideológico precisam ser discutidas para que os conceitos de testes e de linguagem sejam redefinidos de acordo com termos políticos e sociais. A avaliação é, portanto, considerada intrinsecamente uma atividade política. Como bem destaca Scaramucci,

A visão de proficiência ou do que é saber uma língua, portanto, necessariamente definida pela visão e linguagem, também delimita a natureza dos métodos ou maneiras de ensinar, dos materiais didáticos e dos procedimentos e instrumentos de avaliação. Para avaliar a “linguagem como ação no mundo”, os instrumentos teriam, sobretudo, que focalizar o desempenho do aluno em situações que envolvam a construção de sentidos e não apenas se o mesmo é capaz de manipular formas gramaticais. (SCARAMUCCI, 2006, p. 60).

Importa, assim, considerar a avaliação em LE em cada contexto educacional, uma vez que as práticas avaliativas não são ações que têm a ver simplesmente com medidas técnicas e aspectos linguísticos, mas também com questões sociais e ideológicas.

Avaliações para ensinar e educar

A dedicação e o envolvimento de educadores são elementos necessários na elaboração de uma avaliação, porque os resultados podem ajudar a decidir se um aluno deve ou não repetir o ano, ser aceito ou não em determinado nível escolar, entrar ou não em determinadas instituições, etc. A conscientização do poder que a avaliação pode exercer no sistema educacional e suas implicações políticas podem nos ajudar a ter cada vez mais responsabilidade com nossas práticas avaliativas.

Essa responsabilidade deve nos levar a buscar informações a respeito de teorias recentes e de diferentes concepções sobre como avaliar. Além disso, deve nos levar a planejar, desenvolver práticas, procedimentos e atividades com base em diferentes aspectos do processo educativo.

O planejamento da avaliação

Nossa tarefa de avaliar pode tornar-se bem menos conflituosa e mais eficiente se fizermos as perguntas a seguir:

- a) O que queremos avaliar?
- b) Qual o modo mais adequado de avaliar o que queremos avaliar?
- c) Quais atividades podem ser mais significativas e representativas daquilo que queremos avaliar?
- d) Como as atividades serão estruturadas para garantir que iremos avaliar aquilo que realmente queremos avaliar?
- e) Como faremos para que o processo avaliativo seja justo?
- f) Como será o retorno para o processo de ensino/aprendizagem?

Um planejamento adequado, levando em consideração as respostas para essas perguntas, pode nos ajudar a fazer a importante ligação entre avaliação e processo educacional, evitando-se assim que a prática avaliativa assuma um caráter reducionista, que desconsidere os desafios inerentes a ela.

Além do planejamento inicial, alguns procedimentos relativos à elaboração dos instrumentos podem ajudar a tornar as avaliações mais consistentes e, conseqüentemente, mais apropriadas para nossos alunos. Assim, no sentido de alcançarmos um efeito retroativo benéfico das avaliações na sala de aula, ou seja, que a ação avaliativa tenha um papel

efetivo como prática social no processo de ensino/aprendizagem de LE, podemos nos basear em algumas orientações sugeridas por Hughes (1989):

- a) Utilizar variados tipos de atividades e questões. Essa multiplicidade evita que as avaliações tornem-se previsíveis e que os alunos estudem somente para determinado tipo de atividade e/ou para determinados tipos de questões;
- b) Avaliar aquilo que está ensinando, ou seja, se queremos que os alunos aprendam a escrever redações em língua estrangeira, devemos pedir a eles que escrevam redações em LE nas avaliações;
- c) Fazer avaliações baseadas em critérios, deixando claro o que cada aluno deve ser capaz de fazer, independentemente do desempenho dos outros alunos;
- d) Basear a avaliação em objetivos que podem ser alcançados; e
- e) Conhecer os tipos de atividades que serão desenvolvidas e fazer com que os alunos as entendam.

As considerações acima são recomendações amplas e, para segui-las, importa estarmos atentos a alguns cuidados com a elaboração e propósito dos instrumentos e procedimentos utilizados para a avaliação em LE.

Na seção seguinte discuto questões acerca de diferentes instrumentos e práticas avaliativas em LE. Aponto para práticas que acredito poderem ter a função social de auxiliar professores e alunos a aprender e a ensinar, a socializar experiências e a promover a inclusão (BRASIL, 2006b). Os instrumentos e práticas apresentados foram destacados aqui por serem considerados capazes de envolver o aluno e também de fortalecer o processo de ensino/aprendizagem.

Embora o uso de testes ainda seja o formato de avaliação preferido na maioria das escolas, atualmente muitos outros métodos estão se tornando populares. As opções são variadas, e a escolha por um método ou outro deve levar em conta os alunos, o tipo de informação que queremos obter, para qual propósito a avaliação será utilizada e quais os resultados esperados. A seguir listo algumas das opções que podem ser utilizadas para variados propósitos, mas que, principalmente, servem para avaliar a aprendizagem de idiomas de forma mais ampla, além do aspecto puramente linguístico. Alguns dos procedimentos abaixo mostraram-se reconhecidamente eficazes em nossa prática educacional no ensino de LE na escola regular, nos níveis fundamental e médio.

A autoavaliação

A autoavaliação é um procedimento que não é novo, embora ainda seja comum que professores pensem que ela não pode ser realizada de modo sistemático e confiável. No entanto, essa prática, quando realizada com a ajuda de um planejamento adequado e com orientações claras, pode trazer amplos benefícios. Primeiro, através da autoavaliação os alunos sentem-se totalmente envolvidos no processo avaliativo. Segundo, o envolvimento e o ganho de autonomia podem fazer os alunos sentirem-se mais motivados diante do processo de ensino/aprendizagem. Terceiro, os alunos aprendem a considerar seu progresso em relação a objetivos que podem ser estabelecidos por ele e pelo professor.

É importante ressaltar também que durante a autoavaliação os alunos precisam de orientações claras sobre como proceder, de modo que a atividade seja efetiva. Para tanto, os alunos devem ter claro quais objetivos eles precisam e querem alcançar. Há que se considerar que muitas vezes

pode não haver concordância entre os alunos e os professores e, nesse caso, a autoavaliação deve servir como um ponto de discussão entre ambos.

A autoavaliação pode ser desenvolvida por meio de instrumentos como questionários, diários, análise feita pelos alunos das diferentes partes da lição, autorrelatos em relação à aprendizagem, etc. (BROWN e HUDSON, 1998; LEWKOWICZ; MOON, 1985).

Mini-testes

Avaliações denominadas de “testes finais” geralmente são injustas. Elas dificilmente levam o aluno a aprender e tampouco o ajudam a melhorar seu desempenho. Testes menores ao longo do ano podem ajudar o aluno a perceber onde estão suas maiores dificuldades e ajudá-lo a transpô-las. Além disso, os minitestes podem ajudar, de modo mais efetivo, em relação a quais aspectos o aluno precisa melhorar, qual é seu progresso e quais seus objetivos mais próximos. Por fim, esses minitestes, quando acompanhados de uma discussão após sua realização, podem auxiliar na interação entre professor e aluno.

Projetos

Projetos podem acomodar os vários estilos e preferências de aprendizagem dos alunos. Esses instrumentos podem ser selecionados pelos alunos ou pelos professores e podem incluir uma variedade de atividades, tais como desenvolvimento e apresentações de panfletos, entrevistas, jornais, palestras e painéis. Esse tipo de atividade permite avaliar diferentes habilidades e funções da linguagem, o que permite uma integração entre diferentes áreas do conhecimento.

Nesse tipo de avaliação o professor pode perguntar aos alunos, ao final de uma aula ou de uma lição, o que eles acham que aprenderam e também pedir a eles informações sobre o que gostariam que fosse mudado. Por exemplo, o professor pode perguntar questões como as seguintes:

- a) Se você fosse fazer essa atividade novamente, o que você mudaria?
- b) Você gostaria de ter feito essa atividade em português?
- c) Quais partes das informações dadas pelo professor foram mais úteis para você?

Essa oportunidade faz os alunos se sentirem parte do processo de ensino e também responsáveis pela ação avaliativa, quando percebem que podem interferir, de modo crítico e responsável, nos resultados e desenvolvimentos da prática em sala de aula.

Observação e anotações

Anotações podem ser feitas em cartões, etiquetas adesivas ou folhas de arquivo e devem ser deixadas à mão, de modo que o professor possa registrar suas observações de forma rápida e fácil. Também podem ser registradas em um caderno ou arquivo conservado especialmente para esse fim. É importante que cada registro esteja datado e que seja descrito, ainda que de forma breve, o contexto no qual a observação foi registrada. As informações devem incluir:

- a) O que os alunos conseguem fazer;
- b) Qual o progresso que foi alcançado; e
- c) Quais as dificuldades que estão apresentando.

Um portfólio consiste de uma coleção de trabalhos dos alunos com o propósito de contar a história do processo de ensino/aprendizagem deles próprios. Os portfólios são ótimos elos entre pais e escola e devem estar sempre disponíveis para que o aluno possa revisá-los e atualizá-los facilmente, sem que para isso precise da assistência do professor. A principal vantagem desse instrumento é fazer com que o aluno se envolva ativamente na aprendizagem e na avaliação. É importante que alguns pontos sejam seguidos ao se utilizar o portfólio como instrumento de avaliação:

- a) Os alunos devem escolher que trabalhos comporão seus portfólios;
- b) Deve haver uma negociação entre aluno e professor sobre critérios de avaliação;
- c) Miniconferências sobre os trabalhos devem ser planejadas periodicamente;
- d) Os pais devem ser convidados para discutir, junto com os alunos, o conteúdo dos portfólios;
- e) Os alunos devem ser motivados a trocar seus portfólios com os pares e discutir sobre eles;
- f) A discussão deve ser positiva e colaborativa; e
- g) Os alunos devem ser motivados a falar sobre o que acham que pode fortalecer seus pontos mais fracos e o que o professor pode fazer para ajudá-los (GENESSE; UPSHUR, 1996).

O portfólio nas aulas de línguas pode ter o propósito de incluir diferentes aspectos do desempenho dos alunos. Para que se torne um procedimento significativo e formativo, essa prática requer do professor uma postura ainda mais firme em seu papel de facilitador e de orientador, no sentido de garantir que os objetivos estejam claros para os alunos.

Considerações finais

As práticas e procedimentos sugeridos aqui foram organizados de acordo com uma visão da linguagem como prática social. As considerações teóricas são fundamentadas na literatura e exploram questões sociológicas da avaliação educacional, além de serem baseadas na experiência pessoal da autora. Acredito que a conscientização dos princípios que podem levar a uma avaliação formativa e das diferentes funções que a avaliação pode desempenhar pode ajudar professores e alunos a alcançarem resultados esperados e mais condizentes com a visão de linguagem como uma prática social. Também penso que a incorporação de instrumentos variados permite um ajuste da prática avaliativa em cada contexto e permite que os alunos tenham mais oportunidade de demonstrar seu desempenho em diferentes tipos de atividades. No caso do ensino de línguas estrangeiras, torna-se essencial que a prática avaliativa seja concentrada no aspecto global da linguagem, que envolve valores sociais, políticos, culturais e ideológicos, e não somente estruturas linguísticas de forma isolada.

Por fim, faz-se importante destacar que as sugestões de práticas apresentadas aqui representam apenas uma pequena mostra da variedade de ações que podem ser desenvolvidas como procedimentos avaliativos. Cabe ao professor escolher, procurar, adaptar e desenvolver os objetivos, práticas e procedimentos de acordo com as especificidades culturais, sociais e educacionais de cada contexto.

Referências:

AFONSO, A. J. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2000.

ASSESSMENT REFORM GROUP. Disponível em: <<http://www.assessment-reform-group.org/>>. Acesso em: 15 fev. 2009.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias, v. 1. Brasília: MEC/ SEB, 2006a.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Indagações sobre currículo**, v. 1. Brasília: MEC/SEB, 2006b.

BROADFOOT, P. M. **Education, assessment and society**. Philadelphia: Open University Press, 1996.

BROWN, J. D.; HUDSON, T. The alternatives in language assessment. **Tesol Quartely**, v. 32, n. 4, p. 653-670, 1998.

GENESSE, F.; UPSHUR, J. A. **Classroom-based evaluation in second language education**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

HUGHES, A. **Testing for language teachers**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

LEWKOWICZ, J. A.; MOON, J. Evaluation: a way of involving the learner. In: ALDERSON, J. C. (Ed.). **Lancaster practical papers in English Language Education**, v. 6: Evaluation. Oxford: Pergamon Press, 1985. p. 45-80.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 1994.

McNAMARA, T. **Language testing**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

MÉNDEZ, J. M. A. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SCARAMUCCI, M. V. R. O professor avaliador. Sobre a importância da avaliação na formação do professor de língua estrangeira. In: ROTTAWA, L.; SANTOS, S. S. (Org.) **Ensino e aprendizagem de línguas**. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2006.

SHOHAMY, E. **The power of the tests**: a critical perspective on the uses of language tests. London: Longman, 2001.