

SISTEMA DE AVALIAÇÃO CONTÍNUA EM UMA REDE DE ESCOLAS DE LÍNGUAS¹

A SYSTEM OF CONTINUOUS ASSESSMENT IN A CHAIN OF LANGUAGE SCHOOLS

Adriana Macedo Nadal Maciel²

Vera Maria Xavier dos Santos³

RESUMO

No primeiro semestre de 1999, uma determinada rede de escolas de línguas adotou um sistema de avaliação contínua, desenvolvido pela própria rede, para sondar a aprendizagem do aluno a partir do contexto de sala de aula e das reflexões do mesmo sobre o seu próprio processo de aprendizagem. Tal sistema utiliza, além do teste, alguns instrumentos com a finalidade de conhecer o perfil dos alunos e suas estratégias e de também estabelecer ações para que os mesmos melhorem seu desempenho. Porém, percebe-se que os professores usuários de tal método de avaliação não estão suficientemente conscientes dos princípios teóricos subjacentes a ele e, assim, não o têm usado com muita eficácia. O presente trabalho teve por objetivo explicitar os princípios subjacentes ao sistema supracitado não somente com o propósito de contribuir para que os professores, que usam a avaliação em questão, tenham mais subsídios teóricos ao aplicá-la, mas também com a intenção de desenvolver uma reflexão crítica sobre tal sistema, de forma a contribuir para que ele se torne mais explícito para os professores, resultando em uma avaliação mais eficaz. Nove professores de sete escolas localizadas em diferentes cidades do Rio Grande do Sul responderam a questões a respeito dos instrumentos utilizados para sondagem, apontaram problemas e sugeriram ações para que o sistema fosse melhorado, indicando assim que, apesar de bem estruturado, o sistema ainda não produz uma avaliação confiável.

Palavras-chave: avaliação contínua, instrumentos, sondagem.

ABSTRACT

In the first semester of 1999, a certain chain of language schools adopted a system of continuous assessment, which was developed by the

¹ Monografia de Especialização.

² Aluna do Curso de Língua Inglesa - UNIFRA.

³ Orientadora.

chain itself and which was intended to assess students' learning considering their classroom context as well as their reflections upon their own learning process. This system uses instruments which aim at knowing the students' profile and strategies as well as providing activities for them to improve their performance. However, it seems that the teachers who use this system are not sufficiently aware of the theoretical principles underlying it, and have not been using it very effectively. The objective of this paper was to make the theoretical principles underlying such assessment system more explicit not only with the purpose of contributing to the teachers who apply it, but also with the intention of developing a critical reflection upon this system so that it could be more explicit to the teachers, resulting in a more effective assessment. Nine teachers from seven different schools in Rio Grande do Sul answered some questions related to the assessment instruments, pointed out some problems, and suggested actions to improve the system, thus indicating that, in spite of being well structured, this system does not produce a reliable evaluation yet.

Key words: continuous assessment, instruments, evaluation.

INTRODUÇÃO

A avaliação, em escolas de línguas, principalmente naquelas que fundamentam sua metodologia na abordagem comunicativa, tem sido muito discutida por professores e orientadores pedagógicos devido à dificuldade de definição de critérios claros para tal. Especialmente, em escolas onde o processo de aprendizagem é baseado na visão socioconstrutivista, que afirma que a educação está relacionada às dimensões biológicas, psicológicas (cognitiva e afetiva) e sociais de cada indivíduo, torna-se difícil estabelecer critérios puramente objetivos e quantitativos, pois esses tornam-se incompatíveis com o tipo de atividades que são realizadas em uma sala de aula com tais características. Preocupada com esse aspecto, uma determinada rede de escolas de línguas desenvolveu um sistema de avaliação contínua, que busca sondar o processo de aprendizagem, considerando o contexto de sala de aula e as reflexões do aluno sobre seu próprio processo de aprendizagem. Entretanto, percebe-se que os professores, usuários do sistema em questão, não estão suficientemente conscientes dos princípios teóricos subjacentes a ele e, conseqüentemente, não o têm usado com muita eficácia, pois, segundo os próprios professores, muitos dos alunos não possuem um nível de competência linguística compatível com o nível do grupo (básico, intermediário ou avançado) em que eles estão inseridos. SHOHAMY (1999)

afirma que modelos democráticos de sondagem têm um caráter dialético e significam divisão de poder de decisão entre as partes envolvidas no processo, além de sugerir que a sondagem do progresso dos alunos deva ser vista como uma arte e não somente como uma ciência interpretativa, idiossincrática, interpessoal e relativa. HILL & PARRY (1994) complementam tal idéia dizendo que, por mais cuidadosa que seja a construção de um teste, ele ainda é uma maneira limitada de avaliar a competência pragmática em Inglês de um aprendiz não-nativo, e, por essa razão, eles defendem que a documentação é o instrumento básico da sondagem.

O presente trabalho é um estudo para explicitar os princípios subjacentes ao sistema de avaliação contínua utilizado em uma rede de escolas de línguas não somente com o propósito de contribuir para que os professores que usam a avaliação em questão tenham mais subsídios teóricos ao aplicá-la, mas também com a intenção de desenvolver uma reflexão crítica sobre tal sistema de forma a contribuir para que ele se torne mais explícito para os mesmos, resultando em uma avaliação mais eficaz. Parte-se do pressuposto de que os princípios teóricos que a escola adota prevêm certos critérios para a avaliação, os quais nem sempre são invocados por todos os professores da rede.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA/CONCEITOS

A discussão sobre os conceitos de “avaliação”, “sondagem”, “testagem”, “confiabilidade” e “validade” toma por base autores como HUGHES (1989), BACHMAN (1990), HOFFMANN (1993), COHEN (1994), HILL & PARRY (1994), LYNCH (1996), UR (1996), SHOHAMY (1999) e BROWN (2000). A discussão sobre a sondagem das quatro habilidades também inclui conceitos de SCARCELLA & OXFORD (1992) e BROWN (1994).

Os termos *avaliação*, *sondagem* e *testagem* são normalmente usados como sinônimos por muitos dos profissionais da área de ensino de línguas. No entanto, tais termos possuem distinções que devem ser levadas em consideração na difícil tarefa de observar e medir o que está sendo aprendido por um aluno ou por um grupo de alunos. De acordo com LYNCH (1996, p.2), *avaliação* é definida como uma tentativa sistemática de colher informações a fim de fazer julgamentos ou tomar decisões, diferenciando-se da *sondagem* e da *testagem* em termos de extensão e propósitos. Ou seja, a *avaliação* pode fazer uso de instrumentos de *sondagem* (incluindo testes), mas não é limitada somente a tais formas de coleta de informações.

Acredita-se que a *testagem* mostre aos professores como os aprendizes estão, naquele momento, em relação ao conteúdo que se trabalha, além de mostrar quão bem eles aprenderam algo que já tenha sido ensinado pelo professor. HUGHES (1989, p.9) afirma “usam-se testes para obtenção de informação, a qual irá variar de acordo com a situação”. Para UR (1996, p.33), o teste pode ser definido como uma “atividade cujo principal propósito é mostrar (normalmente para o aplicador) quão bem o sujeito realizador sabe ou pode fazer algo”. Testes são geralmente usados para *sondagem* porque se assume que os mesmos definem o nível de conhecimento de seu sujeito realizador.

Muitas vezes, testes são usados como instrumentos disciplinadores e, dessa forma, simbolizam o poder do professor como autoridade em sala de aula, mantendo os papéis do professor como dominador e do aluno como dominado. Para SHOHAMY (1999), há um contrato não-escrito entre aqueles no poder, os que dominam, e aqueles que aceitam ser dominados, pois estes permitem que aqueles usem poder e autoridade a fim de perpetuarem e manterem essa dominação. HILL & PARRY (1994, p.5) reforçam essa afirmação dizendo que “testes fazem parte de um contexto social e ideológico, e sugerem, então, que se desenvolvam métodos alternativos de *sondagem*”.

A *sondagem*, feita com documentos, instrumentos e entrevistas, tem sido amplamente discutida por professores de línguas devido à preocupação desses profissionais em considerar o processo de aprendizagem e não somente o produto dessa aprendizagem. BROWN (2000) afirma que há um componente virtual de *sondagem* em todo o ato de lecionar, pois o professor a todo o momento da aula faz julgamentos e avaliações, sejam elas a respeito das habilidades orais ou escritas de seus alunos. Entretanto, esses julgamentos devem ser vistos pelo aprendiz como algo muito positivo, pois o *feedback* dado pelo professor enriquece o processo de aprendizado de uma língua. COHEN (1994) defende as atividades de *sondagem* por entender que tais tarefas, além de terem um caráter não ameaçador, proporcionam um desenvolvimento natural, permitindo aos aprendizes amplas oportunidades para que demonstrem o que sabem ou não, bem como provendo *feedback* útil tanto para o aluno quanto para o professor. Ele ainda acrescenta que a sala de aula possui um contexto no qual o progresso pode e, às vezes deve ser avaliado de uma forma sistemática (COHEN, 1994).

A avaliação tradicional, que é baseada em registros de notas, apesar de criticada, é ainda vista por muitos como uma forma de manter a qualidade do ensino, pois ainda existe a crença de que a escola competente é aquela exigente, rígida, disciplinadora e detentora do saber.

Há um sério descrédito em relação às escolas inovadoras e o sistema de avaliação é um dos focos principais de crítica da sociedade, uma vez que se constitui em componente decisivo na questão resultados, ou seja, produto obtido, em educação (HOFFMANN, 1993, p.12)

Como no ensino de línguas tem se expandido a idéia de que o aprendizado de uma língua estrangeira é um processo, a avaliação tradicional tem dado lugar a uma avaliação contínua, na qual o desempenho do aluno é sondado por meio de vários outros instrumentos, além do teste. De acordo com COHEN (1994), os alunos, algumas vezes, viam testes como medidas injustas de suas habilidades lingüísticas e amedrontavam-se tanto diante deles que suas performances eram prejudicadas. Da mesma forma, os professores relutavam em construí-los por não ficarem satisfeitos com seus resultados, pois, muitas vezes, os testes não mediam o que realmente deveriam medir.

O uso de técnicas de sondagem na avaliação de aprendizes de uma língua estrangeira traz inúmeros benefícios tanto para o aluno quanto para o professor. Segundo COHEN (1994), a sondagem regular da aprendizagem permite que o professor dê ao aluno importante *feedback* sobre sua performance lingüística em vários estágios do seu processo de desenvolvimento. Dependendo da qualidade do *feedback* e da importância que os alunos dão a ele, eles terão muito mais condições de refletirem sobre seu próprio aprendizado, procurando assim aprender mais ou revisar conteúdos. Quanto ao professor, se ele investir seu tempo na análise das respostas a uma atividade, por exemplo, ele terá importante subsídio para o planejamento de aulas. SHOHAMY (1999) afirma que o uso do *feedback* provê uma abordagem mais ética e mais pedagógica à avaliação, pois seu propósito é melhorar e não “provar” se o aluno sabe o conteúdo.

Os conceitos de *confiabilidade* e *validade* também devem estar bem claros para o professor no momento da aplicação de atividades de sondagem. O primeiro está relacionado com a precisão do instrumento, ou seja, se o instrumento administrado uma segunda vez para os mesmos alunos teria resultados iguais. O segundo relaciona-se ao que a atividade de sondagem está realmente medindo (COHEN, 1994). Segundo HUGHES (1989, p.22) “um instrumento de sondagem é válido se ele medir o que realmente estiver intencionado a medir”. A preocupação com a validade e a confiabilidade ao se construírem e desenvolverem instrumentos de sondagem tem dois objetivos principais: (1) minimizar os efeitos do erro na avaliação dos alunos e (2) maximizar os efeitos das habilidades lingüísticas que o professor deseja medir (BACHMAN, 1990).

Como, normalmente, em uma sala de aula, há vários tipos de alunos, possuidores de estilos de aprendizagem e competências diferentes, é interessante que as atividades de sondagem das quatro habilidades da língua sejam também distintas. Dessa forma, os vários estilos existentes em sala de aula serão premiados e a avaliação não será vista pelos alunos como algo ameaçador e sim, como algo a favor de seu aprendizado.

A SONDAGEM DA COMPREENSÃO ORAL

A compreensão oral não deve ser vista somente como um processo de recepção de sons e sim, como um processo interativo, onde o cérebro age por meio de impulsos, trazendo à tona uma série de diferentes mecanismos cognitivos e afetivos. De acordo com BROWN (1994), após a recepção inicial de um som, o ser humano desempenha pelo menos sete grandes operações naquele conjunto de ondas sonoras. Ele mentaliza uma imagem, identifica o tipo de discurso (se é um diálogo, uma palestra, um anúncio), bem como a sua função (informar, persuadir, divertir), ele utiliza seu conhecimento de mundo para interpretar a mensagem, faz inferências, com o intuito de compreender o significado daquilo que escutou ou está a escutar.

O professor deve levar em conta tais processos e agir com bom senso ao escolher uma tarefa de compreensão oral para ser usada para sondagem, pois, nesse momento, ele deve considerar o nível de conhecimento lingüístico de seus alunos (básico, intermediário ou avançado) e o nível de ansiedade e/ou frustração que a atividade pode causar. Muitas vezes, o professor pode fazer uso de atividades que estão no livro do aluno adotado pela escola, adaptando-as de forma a torná-las mais adequadas ao contexto e ao estilo dos alunos. Por exemplo, se há alunos visuais no grupo, o professor pode fazer uso de gravuras e/ou gráficos para ajudar na compreensão de uma atividade ou pode até mesmo utilizar fitas de vídeo.

A SONDAGEM DA PRODUÇÃO ORAL

A área da sondagem da produção oral tem se desenvolvido muito com o passar dos anos. Por muito tempo, a avaliação da fala era somente feita com testes orais com ênfase na gramática e na pronúncia. Atualmente, outros elementos, tais como a fluência, fatores afetivos e fatores interacionais, são considerados ao se avaliar a produção oral dos alunos. Porém, é necessário que o professor estabeleça qual/quais competência(s) – sociolingüística, sociocultural, gramatical, estratégica - irá considerar em uma determinada atividade e direcionar sua avaliação para os aspectos ine-

rentes àquela(s) competência(s). BROWN (2000) sugere listas de checagem, nas quais o professor marca os itens nos diferentes níveis e planos da produção oral – fluência, correção, comunicação, pronúncia – e, a partir dessas listas e de um *feedback* oral, ele é capaz de obter uma avaliação apropriada da produção oral dos alunos.

A SONDAAGEM DA COMPREENSÃO ESCRITA

Diferentemente da sondagem da leitura na abordagem tradicional, que está centrada na forma, na abordagem comunicativa, a leitura está centrada no significado. Entretanto, isso não significa que não se façam análises de vocabulário, por exemplo. Mas todas essas análises têm a intenção de levar o aluno a entender melhor o texto como um conjunto de idéias. Além disso, a avaliação processual considera a integração entre a informação que o texto contém e o conhecimento de mundo do leitor na produção de significado. É importante que o professor ensine seus alunos a fazerem bom uso de estratégias de leitura, tais como *skimming* (leitura rápida para obter a idéia geral de um texto), *scanning* (leitura com o objetivo de buscar informações mais específicas), uso de mapas semânticos (BROWN, 1994), análise de vocabulário, distinção entre significado literal e significado implícito, inferências, adivinhações e reconhecimento de marcadores de discurso. Na abordagem comunicativa, a leitura de textos, normalmente, está ligada a um assunto que é discutido em aula, colaborando dessa forma à integração das habilidades lingüísticas. Os objetivos da leitura em tal abordagem vão além da obtenção de informação, pois ela também tem o intuito de desenvolver o pensamento crítico do leitor, desenvolver sua proficiência lingüística e suas estratégias de leitura, bem como prover *input* para discussões. Cabe ao professor escolher as atividades de leitura que serão utilizadas para sondagem, considerar o nível de seus alunos, sua bagagem cultural, seus interesses e necessidades, fazer uso de textos retirados de revistas, livros e folhetos, ou usar textos do próprio livro adotado pela escola, sempre com o cuidado de envolver uma linguagem o mais autêntica possível.

A SONDAAGEM DA PRODUÇÃO ESCRITA

Em um sistema de avaliação contínua, a sondagem da produção escrita deve dar-se pela abordagem processual, isto é, a escrita deve ser vista como um processo em que o produto final emerge após uma série de rascunhos. Há um período de incubação no qual a atividade escrita toma forma ao mesmo tempo em que os processos mentais do escritor, no momento da

produção de seu texto, são aguçados. Quando a atividade escrita está pronta para ser avaliada, o professor deve preocupar-se com o que avaliar. Alguns tópicos são:

- conteúdo – profundidade e extensão;
- estrutura retórica – clareza e unidade da tese;
- organização – padronização para o desenvolvimento das idéias;
- registro – nível de formalidade apropriado;
- estilo – controle e graça;
- economia – eficiência do uso da língua;
- correção de significado – seleção e uso de vocabulário;
- linguagem convencional apropriada – gramática, ortografia,

pontuação;

- entendimento do leitor – inclusão de informação suficiente para permitir que a mensagem seja transmitida.

Devido a alguns fatores, tais como falta de tempo, muitas dessas dimensões não são avaliadas, e muitas vezes, os professores analisam os textos escritos de seus alunos somente em termos de correção gramatical.

O professor deve também ver a escrita de seus alunos como um processo que vai, desde atividades de pré-escrita, na qual aos alunos é dada a oportunidade de gerar idéias, até atividades de revisão de seus trabalhos, nas quais pode haver tanto a ajuda do professor como a de colegas na correção de erros e na análise de aspectos específicos do texto SCARCELLA & OXFORD (1992).

A AUTO-AVALIAÇÃO

Em um sistema de avaliação processual, a auto-avaliação deve estar presente de forma contínua, ou seja, os alunos devem estar, constantemente, sondando seu progresso para que possam desenvolver uma reflexão crítica sobre seu processo de ensino/aprendizagem. Cabe ao professor mostrar a importância de tal prática, conversar com seus alunos a respeito e dizer que os aprendizes bem-sucedidos são aqueles que sabem olhar para o seu interior, sabem monitorar-se, têm iniciativa própria e refletem sobre sua performance, escutam e corrigem a si mesmos.

A auto-avaliação pode ser feita de muitas formas e uma delas é fazer com que os alunos preencham listas de checagem (BROWN, 2000). Tais listas podem ser preenchidas de tempos em tempos, como, por exemplo, ao final de uma unidade do livro adotado no curso ou ao final de um número X de aulas e devem indagar sobre o que o aluno aprendeu naquele espaço de tempo. Alguns instrumentos de auto-avaliação

também pedem que o aluno pontue sua performance e, em relação a esse aspecto, é preciso que o professor oriente seus alunos para que saibam fazê-lo. Do contrário, a validade do instrumento pode ser ameaçada (COHEN, 1994).

Parafraçando BROWN (2000), a sondagem está incluída em quase tudo o que o professor faz, independentemente do tipo de atividade realizada. Ele ainda acrescenta que o professor deve sempre lembrar-se de que as melhores atividades de sondagem são aquelas que provêm um *feedback* útil para o aprendiz, ou seja, que o aluno possa usar esse *feedback* para melhorar sua competência lingüística. Além disso, o professor deve dar a seus alunos preparação adequada, não deve usar questões com a intenção de enganá-los e deve instruí-los da melhor forma para possíveis experiências com testes. Assim, os instrumentos de sondagem devem ser estruturados de forma que os alunos possam mostrar o que têm de melhor.

O sistema de avaliação pesquisado, implantado no primeiro semestre de 1999, ainda tem causado dúvidas em relação aos seus critérios. A realização deste trabalho justifica-se porque o conhecimento e um melhor entendimento dos princípios subjacentes ao sistema de avaliação contínua podem dar aos professores dele usuários mais subsídios teóricos para aplicá-lo com eficácia, pois é necessário que os professores invoquem tais princípios ao pontuarem a performance de seus alunos. Para o presente estudo, está delimitada uma rede de escolas de línguas que utiliza o sistema de avaliação em questão.

METODOLOGIA

Para investigar os princípios que subjazem ao sistema de avaliação contínua de uma rede de escolas de línguas, a pesquisa desenvolvida tem características empírico-analíticas do tipo descritiva.

É importante que, para um melhor entendimento de como funciona o sistema de avaliação contínua em questão, faça-se uma breve explicação de como os professores são orientados a aplicá-lo.

Com o fim de conhecer o perfil dos alunos de uma nova turma, na segunda ou terceira aula do semestre, o professor pede aos alunos que preencham o *Needs Assessment*. A partir de exercícios que o professor tenha pedido e a partir da performance dos alunos durante as aulas, entre a oitava e a décima aula, a primeira avaliação é feita. Normalmente, antes da primeira avaliação, o professor pede aos alunos que analisem uma atividade e preencham o *Feedback Form*. O professor então preenche o *Student Individual Report*, por meio do qual o aluno recebe duas notas, uma no nível aluno/aluno (nota individual) e outra no nível aluno/turma (nota do aluno

em relação à turma). Além disso, o professor faz um comentário sobre a performance do aluno e sugere ações de melhoria. Em torno da vigésima aula, a segunda avaliação é feita. Nesse momento, o aluno preenche o *Self-Assessment A* e o *Feedback Form* e novamente o professor preenche o *Student Individual Report*. Para a terceira e última avaliação do semestre, que se dá ao final de 34 aulas, o aluno preenche o último *Feedback Form* e o *Self-Assessment B*. Além do aluno receber uma nota pelas atividades realizadas em casa e/ou em aula, ele também recebe uma nota pelo *Final Test*, que se realiza, normalmente, no último dia de aula. O professor preenche o *Student Individual Report* com comentários a respeito da performance do aluno durante o semestre, com as notas aluno/aluno e aluno/turma da terceira etapa e com o cálculo dos resultados finais a partir das três notas recebidas durante o semestre e da nota da prova. A nota aluno/aluno equivale a 30% da nota final, a nota aluno/turma também equivale a 30% e a nota do *Final Test*, a 40% do resultado final. A média para aprovação é 7 (sete).

Os instrumentos citados acima (*Needs Assessment*, *Self-Assessment A*, *Self-Assessment B*, *Feedback Form*, *Student Individual Report* e *Final Test*) foram analisados quanto aos seus objetivos. Há uma breve explicação de tais instrumentos às páginas 21 e 22.

Para a coleta de dados dos professores, aplicou-se, por *e-mail*, um questionário investigando sua conscientização a respeito dos instrumentos utilizados para avaliação. Orientadores pedagógicos de trinta e três escolas da rede foram contactados. Pediu-se que eles solicitassem respostas de um ou dois professores de suas escolas ao questionário enviado e que o mandassem via Internet. Porém, somente sete escolas atenderam ao pedido e, assim foram coletadas informações de nove professores, os quais também forneceram dados pessoais e profissionais.

Os professores que responderam ao questionário são todos professores de Língua Inglesa, com idades entre 22 e 44 anos. O tempo de experiência deles, na referida rede, é bastante variado, pois vai de 1 a 14 anos de casa. Nem todos possuem formação universitária completa em Letras, mas todos possuem um certificado de nível avançado ou proficiência em Língua Inglesa reconhecido internacionalmente. Os professores menos experientes lecionam os níveis básico e intermediário enquanto que aqueles com mais tempo de casa lecionam do básico ao avançado. A maioria deles declarou ter tido experiência no exterior, ou assistido a cursos de língua, ou realizado cursos de metodologia. O fato de todos os professores que responderam ao questionário lecionarem inglês foi coincidência, pois no *e-mail* mandado aos orientadores pedagógicos, pedia-se que professores que leci-

onassem outras línguas também o respondessem. As respostas dadas ao seguinte questionário foram assim analisadas:

1. Descreva, com suas palavras, o objetivo de cada um dos seguintes documentos de avaliação:

- a) Needs Assessment
- b) Self-Assessment A
- c) Self-Assessment B
- d) Feedback Form
- e) Student Individual Report
- f) Final Test

2. Como você calcula as notas aluno/aluno e aluno/turma? Descreva os passos seguidos e escreva um modelo de uma turma de 5 alunos como exemplo.

3. Como você usa as informações que tem para escrever o *Student Individual Report*?

4. Quais são as dificuldades que você encontra ao realizar a avaliação contínua?

5. Que sugestões você daria para que esse sistema de avaliação fosse melhorado?

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pelas respostas dadas ao questionário, percebe-se que os professores estão bastante conscientes em relação aos objetivos dos documentos de avaliação. Todos responderam, com suas palavras, o que a orientação pedagógica da rede instruiu a respeito. O Quadro 1 faz uma breve descrição de cada um desses documentos quanto ao seu conteúdo e quanto aos seus objetivos

As respostas referentes à questão 2 mostraram que os professores da rede não recebem a mesma orientação para calcular as notas dos alunos nestes níveis. A forma de calcular tais notas não é a mesma em nenhuma das escolas pesquisadas.

No que se refere à questão 3, a maioria dos professores respondeu que faz uso dos instrumentos a fim de obter informações para escrever no *Student Individual Report* e, normalmente, fazem comentários e sugerem atividades e ações de acordo com as informações que o aluno deu. Alguns professores apontaram que essa é uma forma de valorizar aquilo que o aluno escreveu nos instrumentos.

Quadro 1- Síntese dos documentos de avaliação

Nome do documento	Descrição	Objetivos
1. Needs Assessment	Perguntas sobre preferências e estilos de aprendizagem	Fazer um levantamento do perfil do aluno considerando suas necessidades e seus estilos de aprendizagem.
2. Self-Assessment A	Questões sobre compreensão escrita e oral e produção oral	Obter informações mais específicas sobre o aprendizado do idioma, reconhecer estilos e estratégias de aprendizagem do aluno.
3. Self-Assessment B	Questões sobre mudanças nas estratégias de leitura, compreensão oral e produção oral	Perceber se houve progresso na aprendizagem e verificar se as dificuldades apontadas e trabalhadas ao longo do curso tiveram resultado satisfatório do ponto de vista do aluno.
4. Feedback Form	Questões aplicadas após uma atividade específica	Obter informações (grau de dificuldade e relevância) a respeito de algumas atividades trabalhadas em sala de aula.
5. Student Individual Report	Feedback dado ao aluno	Avaliar o progresso do aluno, definir objetivos a serem trabalhados, recomendar ações e avaliar resultados.
6. Final test	Teste aplicado ao final do semestre	Verificar a capacidade do aluno de lidar com situações e atividades relacionadas aos conteúdos trabalhados ao longo do semestre.

A questão que indagava sobre as dificuldades encontradas obteve respostas variadas. Porém, também mostrou que os professores usuários de tal sistema ainda se sentem despreparados para utilizá-lo. Os professores declararam sentir dificuldade em:

- fazer com que os alunos gostem de responder às questões dos instrumentos;
- compor as notas no nível aluno/turma;
- interpretar as informações que os alunos fornecem;

- avaliar turmas com um número elevado de alunos;
- escrever os recados;
- conseguir notas de atividades que englobem as quatro habilidades em tempo hábil para realizar a primeira etapa da avaliação;

Outros problemas apontados foram:

- como não há um registro formal de notas, o aluno não sabe exatamente a que se refere a nota que ele recebeu;
- dependendo de como é calculada, muitas vezes, a nota aluno/turma não é justa porque eleva muito a nota de alunos que não têm um desempenho muito bom;

• falta de instrumentos, tais como fichas de observação de atitude e performance, que ajudem o professor a agilizar a avaliação oral em turmas com muitos alunos.

• apesar de contemplar as quatro habilidades para a atribuição de notas, não há questões específicas sobre produção escrita nos instrumentos *Self-Assessment A e B*.

A última questão, que solicitava aos professores que sugerissem ações de melhoria do sistema de avaliação, obteve várias respostas semelhantes o que demonstra preocupações comuns à maioria desses educadores. As sugestões dadas pelos professores são:

• deveria haver um controle maior das atividades usadas para nota. Um registro das notas facilitaria a compreensão do *Student Individual Report* para o aluno;

• há uma questão no *Needs Assessment* que considera somente a experiência do aluno fora da escola. Perguntar o que o aluno achou do semestre anterior também é importante e deveria haver uma questão a respeito disso;

• a atribuição das notas aluno/aluno e aluno/turma poderia ser feita somente em dois momentos;

• confecção de um formulário a ser preenchido na hora das observações das atividades de produção oral;

• o *Needs Assessment* poderia ser preenchido pelo aluno via computador. Ele receberia uma senha e mudaria suas informações quando ele mesmo achasse necessário;

• os professores pedem mais pesquisas em relação à atuação do sistema. Querem saber sobre sua validade e confiabilidade, além de saber se ele realmente ajuda a avaliar melhor os alunos.

CONCLUSÕES

O sistema de avaliação contínua analisado tem seus princípios teóricos muito bem fundamentados em estudos modernos sobre o assunto, procura fazer com que venha à tona o que o aluno tem de melhor, considera fatores que vão além da forma no momento de medir sua performance e valoriza aquilo que o aprendiz apresenta em sala de aula.

Entretanto, apesar de estar bem fundamentado, tal sistema não tem sido utilizado eficazmente, pois a sua confiabilidade ainda é colocada em dúvida pelos próprios professores dele usuários. Há questionamentos a respeito dos reais benefícios desse sistema: ele ajudou a avaliar melhor os alunos? Ele ajudou a melhorar a performance dos alunos? Tais questões ainda precisam ser respondidas e, para tanto, sugere-se que se façam mais estudos a respeito. Um estudo longitudinal pode trazer respostas a tais perguntas.

Um outro assunto que ainda necessita de estudos posteriores refere-se à atribuição de notas no nível aluno/turma, pois essa continua uma incógnita tanto para o aluno quanto para o professor. Em alguns casos, os alunos com performance melhor que a nota aluno/turma sentem-se injustiçados, enquanto que alunos com performance muito aquém da nota aluno/turma são beneficiados, gerando desmotivação naqueles alunos com um melhor desempenho e uma certa “tranqüilidade” naqueles alunos que têm muito a melhorar. Como ela tem um valor relativamente alto (30%) no cálculo da nota final, alunos que ainda não alcançaram os objetivos propostos naquele semestre são beneficiados por ela, atingem a média sete (7) e passando ao próximo estágio sem estarem ainda preparados para uma nova fase. Propõe-se, portanto, uma reformulação quanto aos valores atribuídos à nota no nível aluno/turma.

Algumas mudanças nos instrumentos de avaliação utilizados podem trazer benefícios ao sistema. O *Needs Assessment* pode ter diferentes questões para serem aplicadas a alunos novos (por exemplo, sobre preferências e estratégias) e a alunos antigos (opinião sobre o semestre anterior, perguntas sobre mudanças nas estratégias), evitando, assim, a insatisfação dos alunos em responderem sempre as mesmas questões todo o início de semestre. Os instrumentos de auto-avaliação, os chamados *Self-Assessment A* e *B*, devem ter questões mais específicas, que contemplem os conteúdos que o aluno estuda naquele estágio do curso, perguntando diretamente se o aluno é capaz de fazer isso ou aquilo, como aceitar e recusar convites, por exemplo. Dessa forma, o aluno tem informações mais palpáveis a respeito de seu aprendizado e o professor mais subsídios para indicar ações de me-

hora na performance desse aluno. Sugere-se também que, além do *Final Test*, haja um *Mid-Term Test*, com o intuito de verificar quão bem os alunos, o grupo e até mesmo o curso estão no alcance de seus objetivos.

Ainda há, portanto, a necessidade de uma maior orientação a respeito da utilização da sondagem processual. Os professores, por sentirem-se despreparados em relação a ela, precisam de mais orientação para que possam realizar uma avaliação mais justa, ou seja, uma avaliação que demonstre a real competência dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BACHMAN, Lyle F. 1990. **Fundamental considerations in language testing**. Oxford: O. U. P.
- BROWN, H. Douglas. 1994. **Teaching by principles**. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents.
- _____. 2000. Assessment in the language classroom. **Braz-TESOL Newsletter**, São Paulo, mar.
- COHEN, Andrew D. 1994. **Assessing language ability in the classroom**. 2.ed. Boston: Heinle & Heinle.
- HILL, Clifford; PARRY, Kate. 1994. **From testing to assessment**. New York: Longman.
- HOFFMANN, Jussara. 1993. **Avaliação mediadora**. Porto Alegre: Educação & Realidade.
- HUGHES, Arthur. 1989. **Testing for language teachers**. Cambridge: C. U. P.
- LYNCH, Brian K. 1996. **Language program evaluation**. Cambridge: C. U. P.
- SCARCELLA, Robin C.; OXFORD, Rebecca L. 1992. **The tapestry of language learning**. Boston: Heinle & Heinle.
- SHOHAMY, Elaine. 1999. **Democratic and undemocratic dimensions of assessment**. In: AILA 99. Tokyo, Japan.
- UR, Penny. 1996. **A course in language teaching**. Cambridge: C. U. P.