

A AVALIAÇÃO ESCRITA DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO MÉDIO¹

Raimundo Nonato PONTE Neto ²

Universidade Estadual Vale do Acaraú- UVA

teacherneto@hotmail.com

Resumo: Este artigo aborda a avaliação escrita no ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio. Para o referencial teórico foi necessário uma pesquisa sobre os conceitos de avaliação segundo estudiosos que argumentaram sobre as razões para avaliar os alunos em sala de aula assim como os tipos e técnicas de avaliar. Na segunda parte, houve uma análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, das Orientações Curriculares, dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio e das Matrizes Curriculares do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM 2012) para que se possa entender o papel das Línguas Estrangeiras nessa modalidade de ensino. Como metodologia do trabalho realizou-se uma pesquisa de campo com vinte e cinco por cento de professores de Língua Inglesa do Ensino Médio de cinco escolas da rede urbana de Sobral através de um questionário usando os conhecimentos deste estudo com o objetivo de analisar como têm sido elaboradas as avaliações na escola pública sobralense. Com este estudo os profissionais da área poderão dispor de estratégias de avaliação na área de Línguas Estrangeiras Modernas a fim de contribuir na qualidade dos testes aplicados em sala de aula e preparar os alunos para futuros exames de vestibular e concurso.

PALAVRAS-CHAVE: Língua Inglesa; Ensino Médio; Avaliação.

1 INTRODUÇÃO

A disciplina de Língua Inglesa (doravante LI) está presente na grade curricular de escolas públicas desde o Ensino Fundamental II, mas devido à valorização que se tem dado as disciplinas de Português e Matemática, a Língua Inglesa se tornou esquecida e os professores despreparados e sem estímulos para lecionar em tal área.

Esta pesquisa surgiu da necessidade de estudos acadêmicos sobre a avaliação escrita de LI no Ensino Médio tendo em vista que os alunos ao fim do curso optam pela disciplina de espanhol nos exames de vestibulares por julgarem mais fácil e de melhor compreensão e continuam tendo deficiência em LI. Aqueles que optam pelo inglês são os que têm um curso de línguas extracurricular.

¹ Artigo apresentado a Universidade Federal de Uberlândia- UFU para submissão aos anais no Simpósio de Letras e Linguística 2013.

² Graduado em Letras e especialista em Ensino de Língua Inglesa pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, Sobral-CE; Professor da Rede Pública Estadual no Município de Sobral- CE.

O tema em questão fornecerá subsídios aos profissionais da área para saber como avaliar os estudantes em sala de aula bem como prepará-los para os exames de fim de curso que exigem do educando conhecimento mais aprimorado da língua alvo. Desta forma emerge o nosso principal questionamento: que técnicas e métodos de avaliação os professores devem utilizar para que os alunos tenham um bom desempenho em exames e desmistifiquem o ensino de inglês como o mais difícil?

A avaliação no processo de ensino- aprendizagem é um ponto importante e necessário na área da educação, pois o educador deve atuar como facilitador do aprendizado e fazer com que o aluno seja capaz de se tornar independente e autônomo nos testes, além de ter a capacidade crítica de resolução de problemas. O professor deve tornar a avaliação de LI um processo estimulante e motivador para que juntamente com os alunos possam perceber os pontos positivos e os negativos a serem melhorados no referido processo de ensino-aprendizagem.

O referencial teórico desta pesquisa consistiu em um estudo que recorrerá às definições, conceitos, tipos e técnicas de avaliação segundo estudiosos da área pedagógica como Haydt (2008), Hoffmann (2009), Libâneo (2008) e Pilletti (2007) e especialistas em ensino de LI como Alderson (1996), Araújo (2010), Brown (2007), Totis (1991) e Ur (2009) para que se possa adquirir um bom conhecimento sobre formas e razões de avaliar de maneira mais contextualizada e coerente com a realidade em sala de aula.

Logo em seguida foi feita uma análise das Diretrizes Curriculares Nacionais, das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 2000). As Matrizes de Referência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (2009) sobre as línguas estrangeiras modernas (LEM) também foram abordadas neste estudo.

Por fim, apresentamos um breve relato da situação deste ensino com base em entrevistas feitas na 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) situada na cidade de Sobral- CE e no seu site institucional. A metodologia consistiu numa pesquisa de campo quantiquantitativa com professores de LI do Ensino Médio de cinco escolas públicas de Sobral- CE, realizada através de um questionário, aplicando os conhecimentos desta pesquisa com o objetivo de avaliar como estão sendo elaborados os testes.

Acreditamos que esta pesquisa trará benefícios para o mundo acadêmico visto que é um tema atual e inovador para os profissionais da área de línguas estrangeiras de escolas particulares, públicas e cursos preparatórios. Neste contexto, sabendo os objetivos e metas de avaliar, o educador poderá estar seguro do seu trabalho e preparar os estudantes de acordo com o que será cobrado nos futuros exames ou concursos.

2 A AVALIAÇÃO

2.1 Conceituação e Definições

A avaliação está associada nas escolas a algo negativo, opressor, excludente e que valoriza os alunos “inteligentes” e exclui os “deficientes”. Na verdade esse não é o verdadeiro papel da avaliação no aprendizado, pois está desmotivando os alunos tornando o processo de aprendizagem doloroso e fora do seu real objetivo.

Para desmistificar este conceito faz-se necessário distinguir dois termos da avaliação no processo de ensino-aprendizagem: testar e avaliar. Segundo Haidt (2008,p. 9) “testar significa submeter a um teste ou experiência, isto é, consiste em verificar o desempenho de alguém ou alguma coisa [...], através de situações previamente organizadas, chamadas testes.”

Este conceito de avaliação tem sido usado constantemente nas escolas, concursos públicos, exames de vestibulares e de seleções para emprego ou cursos específicos e tem caráter seletivo.

O termo avaliar se refere não apenas aos aspectos quantitativos da aprendizagem, mas também aos qualitativos, “abrangendo tanto a aquisição de conhecimentos e informações decorrentes dos conteúdos curriculares quanto às habilidades, interesses, atitudes, hábitos de estudo e ajustamento pessoal e social.” (HAIDT, 2008,p.9). Por isso, avaliar neste conceito é um conjunto de ações diárias do professor com os seus alunos no intuito de considerar participações em sala, comportamento e interesse dos estudantes nas atividades propostas.

A característica de a avaliação ter um papel classificatório vem do ensino tradicional enquanto que no ensino construtivista ela tem um caráter contínuo. Para Araújo (2010,p.14) “a avaliação é um processo e não um fim, ela pode ser realizada com ou sem testes. A observação, o acompanhamento e o feedback contínuo ao aluno durante todo o processo é um excludente complemento da avaliação”.

O conceito atual de avaliação é o de inclusão e o de motivação para o sucesso do aluno. De acordo com Hoffmann (2009, p.18):

avaliar para promover significa, assim, compreender a finalidade dessa prática a serviço da aprendizagem, da melhoria da ação pedagógica, visando à promoção moral e intelectual dos alunos. O professor assume o papel de investigador, de esclarecedor, de organizador de experiências significativas de aprendizagem.

Araújo (2010) descreve o termo “backwash” como os efeitos do teste no aluno antes de aplicado, que podem ser negativos ou positivos. O backwash negativo tem como exemplo os testes “maldosos” que avaliam o que os aprendizes não sabem. Sobre o backwash positivo a autora afirma que “é quando os alunos acreditam que os testes são oportunidades para avaliar suas habilidades e, por isso, gostam deles.” Portanto o professor deve fazer da aplicação do teste um momento tranquilo e uma etapa eficiente e eficaz do processo de ensino-aprendizagem.

2.2 Identidade dos Testes

Brown (2007, p. 451), de acordo com tradução nossa, afirma que “a autenticidade nos testes tem aumentado notavelmente nos últimos anos. Duas ou três décadas atrás, questões desconectas, chatas e artificiais eram permitidas como um produto de teste necessário.”

Ainda para Brown (2007) num teste a autenticidade deve estar presente das seguintes formas: a linguagem deve ser a mais natural possível, os itens devem estar contextualizados e não isolados, os tópicos e situações devem ser interessantes, agradáveis e engraçadas, deve haver organização temática nas questões e atividades próximas a realidade de mundo.

Totis (1991) salienta que o professor precisa estar consciente da finalidade da aplicação de testes, ou seja, saber *por que* testar e também testar *somente* o que foi ensinado e testar do mesmo modo como foi ensinado.

Os testes são aplicados nas escolas geralmente ao fim do bimestre para avaliar o aprendizado naquele período. Além disso, para Ur (2009, p.9), conforme novamente tradução nossa,

os testes podem ser usados para dar ao professor informação sobre onde os estudantes estão no momento, ajudar a decidir o que ensinar em seguida; dar aos estudantes informação sobre o que sabem, assim eles também tem uma consciência do que precisam aprender ou revisar; [...] motivar os estudantes a aprender ou revisar material específico.

Para Libâneo (2008) existe o sistema de notas numa escala numérica de 0 a 10 e o sistema de conceitos que pode ser percebido pelos termos: excelente, bom, satisfatório e insatisfatório ou com letras A, B, C, D. Este conceito é geralmente feito em avaliações mais amplas de larga escala. No sistema numérico a escola determina uma média, geralmente de 6 ou 7, que promoverá a aprovação do aluno ao fim do ano letivo. Segundo ainda Libâneo (2008, p. 200) é importante destacar que “as provas escritas e outros instrumentos de verificação são meios necessários de obtenção de informação sobre o rendimento dos alunos.”

Na aplicação de provas é comum os alunos ficarem tensos e nervosos chegando até mesmo a esquecerem momentaneamente o conteúdo estudado. Por isso Alderson (2004) confirma que um bom professor não deve somente aplicar testes sem orientar os alunos, mas sim esclarecer as informações deles, tirar dúvidas dos mesmos e até fazer atividades permanentes de revisão. Ainda para Alderson (2004, p.213), conforme tradução nossa, “o teste deve ser claro sobre o que é pedido; as instruções devem ser simples; as atividades familiares para o aluno que já deveria ter feito atividades anteriores similares em sala; devem ser sem ambiguidade.”. Portanto a identidade do teste é a de acréscimo no conhecimento aprendido e estudado.

2.3 Tipos e Técnicas de Avaliação

Raposo e Soares (2010) definem três tipos de avaliação na área da educação que são: a avaliação em larga escala, a institucional e a do processo de ensino-aprendizagem. A primeira é conhecida como externa e parte de um acompanhamento global de redes de ensino e como exemplo desta temos o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB); a segunda é realizada na própria escola para avaliar os alunos de forma mais individual e está relacionada ao projeto político-pedagógico da escola; e a terceira é uma atividade contínua em sala de aula com alunos e deve estar ligada com a primeira e a segunda avaliação.

Os tipos de avaliação mais comuns em sala de aula são: testes objetivos, provas orais, dissertações e trabalhos livres. Concentrar-nos-emos nas provas objetivas que têm como exemplos: questões de resposta curta, verdadeiro e falso, múltipla escolha, complemento ou lacunas e correspondência ou acasalamento.

Uma questão bastante tradicional e usada comumente nas escolas é a de resposta curta que para Haydt (2008, p.102) “exige uma resposta breve e bem definida; o aluno deve escrever apenas uma palavra, frase curta ou número”. Ur (2009) também se refere a este instrumento como “perguntas e respostas” que se caracteriza por questões simples, muito frequentemente seguidas de leitura ou como parte de uma entrevista.

O item verdadeiro e falso Haydt (2008) o caracteriza pelo conjunto de frases em que o aluno deve optar por certo ou errado, correto ou incorreto, sim ou não. Para Libâneo (2008, p.208) “devem-se evitar questões com termos como “todos”, “nunca”, “sempre”, porque o aluno descobrirá que a maioria delas são errôneas”. Nas línguas estrangeiras ela pode ser empregada como questão de interpretação textual em que os alunos devem recorrer ao texto para inferir sobre o item fornecido.

A múltipla escolha é o tipo de questão mais utilizada atualmente em exames de vestibulares, avaliações externas e concursos públicos. Sobre este instrumento Ur (2009, p. 12), conforme mais uma vez tradução nossa, afirma que “a questão consiste de um enunciado e um número de opções (normalmente quatro), em que o aluno tem que selecionar a única certa”.

Haydt (2008, p. 108) também esclarece que “consiste numa parte introdutória (suporte) contendo o problema- que pode aparecer sob a forma de uma afirmação incompleta ou uma pergunta direta-, seguida de várias alternativas que se apresentam como possíveis soluções”. Na avaliação de Língua Inglesa pode ser voltada para interpretação de um ou mais textos levando o estudante a ter a compreensão exata do que o autor quer informar.

As questões de complemento ou lacuna caracterizam-se por Libâneo (2008, p.208) como “frases incompletas, deixando um espaço em branco (lacuna) para ser preenchido com uma só resposta certa. As questões podem apresentar mais de um espaço em branco, no meio ou no final da afirmação.” Este tipo de questão é utilizado nos testes de inglês quando se referem à gramática em que os alunos devem completar itens com o tempo verbal pedido.

As questões de correspondência ou acasalamento “consiste em duas colunas, sendo que cada item da primeira coluna deve ser combinado com uma palavra, frase ou número da outra coluna.” (HAYDT 2008, p.106).

Ainda para Haydt (2008) esse tipo de questão é empregado nas situações em que se examinam ou julgam as relações entre ideias, fatos ou princípios mais ou menos semelhantes. É um tipo de questão muito comum na área de línguas estrangeiras para avaliar o vocabulário do estudante, geralmente envolve tradução ou sinônimo.

Ur (2009) sugere outros tipos de questões em testes. São eles: o ditado, a transformação, a reescrita e a tradução. O ditado consiste em o professor ditar uma passagem ou uma série de palavras e o aluno deverá escrevê-las; a transformação caracteriza-se por uma frase dada ao aluno em que ele deve mudá-la de acordo com a instrução fornecida; a reescrita corresponde a uma frase que é dada e o aluno a reescreve, incorporando uma mudança de expressão fornecida, mas preservando o significado básico; a tradução é quando ao aluno é pedido para traduzir expressões, frases ou passagens inteiras para outras da língua alvo.

3 AS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO ENSINO MÉDIO

3.1 Uma análise das Diretrizes Curriculares Nacionais, das Orientações Curriculares e dos Parâmetros Curriculares Nacionais voltados para o Ensino Médio

De acordo com Piletti (2007) a Lei nº9394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional no seu art. 36 que o currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I e nas seguintes diretrizes: será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição.

Ainda para o ilustre educador Piletti (2007) a Resolução que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio no art. 10 com relação à área de linguagens, códigos e suas tecnologias objetivando a constituição de competências e habilidades que permitam ao educando no item e apregoa que o aluno deverá: Compreender e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.

Sobre as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) assim como os PCNEM (2000) Araújo (2010, p.12) afirma que

o ensino da Língua Inglesa centre-se no desenvolvimento da competência comunicativa, enfoque o desenvolvimento da leitura, comunicação oral e escrita na LI como práticas socioculturalmente contextualizadas, dentro da visão alternativa de heterogeneidade abertas.

Percebemos que no Ensino Médio o ensino de Línguas Estrangeiras não deve se restringir somente as habilidades de leitura e gramática como relata Araújo (2010, p.13) que os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (PCNEM) acrescentam que “o estudante precisa possuir um bom domínio da competência sociolinguística, da competência discursiva e da competência estratégica.” A integração das habilidades (ler, escrever, ouvir e falar) deve estar presente nesta modalidade de ensino que motiva o educando a interagir com a língua e não somente aprendê-la isoladamente, mas sim de forma contextualizada.

3.2 As Línguas Estrangeiras Modernas (LEM) no ENEM

De acordo com o portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) o ENEM foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da educação básica, buscando contribuir para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade.

Até 2008, o ENEM era uma prova clássica com 63 questões interdisciplinares, sem articulação direta com os conteúdos ministrados no Ensino Médio. A partir de 2009 o ENEM foi reformulado e passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior.

Foram implementadas mudanças no Exame que vêm contribuindo para a democratização das oportunidades de acesso às vagas oferecidas por Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), para a mobilidade acadêmica e para induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio.

A partir de 2009, o novo exame passou a ser composto por quatro áreas de conhecimento: linguagens, códigos e suas tecnologias (incluindo redação); ciências humanas e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias e matemática e suas tecnologias.

Cada grupo de testes contém 45 itens de múltipla escolha, aplicados em dois dias de avaliação. No total temos 180 questões.

Apesar do seu surgimento em 1999 até então o ENEM não incluía questões de Línguas Estrangeiras e somente em 2009 as matrizes curriculares incluíram as Línguas Estrangeiras Modernas que somente foram acrescentadas nas provas a partir de 2010, o novo Enem possuiu questões de Inglês e Espanhol optativas. O candidato poderia optar por uma delas contendo 5 questões cada.

O ENEM possui cinco eixos cognitivos comuns a todas as áreas são eles: Dominar linguagens, Compreender fenômenos, Enfrentar situações-problema, Construir argumentação e elaborar propostas. De acordo com a Matriz de Referência para o ENEM (2012, p. 1) temos como Eixos Cognitivos: “Dominar linguagens (DL): dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa.”.

De acordo com a Matriz de Referência de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (2012, p.2) temos na Competência de área 2 que também apregoa “Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.”

Ainda de acordo com a Matriz de Referência (2010, p. 2) as habilidades de Línguas Estrangeiras Modernas são:

H5-Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.

H6- Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas.

H7-Relacionar um texto em LEM, as estruturas lingüísticas, sua função e seu uso social.

H8-Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística.

Percebemos que nas habilidades 5 e 7 estão referências ao texto denotando a importância da habilidade de leitura e interpretação textual no candidato. Em consequência o aluno deve estar munido de um bom vocabulário e das expressões da língua alvo. Na habilidade 6 está clara a referência às tecnologias de informação que devem estar presente na vida do aluno como meio de integração social e por fim a habilidade 8 a cultura da língua e sua história que desempenham papel importante em sua compreensão.

4. O ENSINO PÚBLICO NO CEARÁ

4.1 O Sistema de Avaliação do Estado do Ceará

Segundo Soares e Raposo (2010) o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) “ caracteriza-se como avaliação externa em larga escala que

avalia as competências e habilidades dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática.”

Os objetivos do SPAECE estão no site institucional da 6ª CREDE e são os de fornecer subsídios para formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais, além de possibilitar aos professores, dirigentes escolares e gestores um quadro da situação da Educação Básica da Rede Pública de ensino.

Como níveis de aprendizagem adquiridos temos: Muito crítico, Crítico, Intermediário e Adequado. No SPAECE 2011 de Língua Portuguesa a CREDE de Sobral-Ce está com 23,8% de alunos em nível muito crítico, 36,5% em nível crítico, 31,5% em intermediário e 8,2% em nível adequado. Como resultado o nível crítico está mais acentuado.

No site da 6ª CREDE constatamos que, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), é prioridade dos Estados a oferta do Ensino Médio. Nos últimos anos, foi registrado um crescimento da matrícula deste nível de ensino na rede estadual cearense, o que pode ser comprovado por meio dos Censos Escolares realizados entre 2003 e 2006.

4.2 Pesquisa de Campo com Professores da Rede Pública de Sobral-CE

Com base no site institucional da 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), no Ceará existem ao todo 20 Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE). Os municípios de sede são em ordem: Maracanaú, Itapipoca, Acaraú, Camocim, Tianguá, Sobral, Canindé, Baturité, Horizonte, Russas, Jaguaribe, Quixadá, Crateús, Senador Pompeu, Tauá, Iguatu, Icó, Crato, Juazeiro do Norte e Brejo Santo.

A 6ª CREDE sediada em Sobral-CE possui 39 escolas estaduais que oferecem os níveis de ensino: Fundamental e Médio. As escolas da 6ª CREDE estão distribuídas nos municípios de Alcântaras, Cariré, Coreá, Forquilha, Frecheirinha, Graça, Groaíras, Hidrolândia, Irauçuba, Massapê, Meruoca, Moraújo, Mucambo, Pacujá, Pires Ferreira, Reriutaba, Santana do Acaraú, Senador Sá, Sobral e Varjota.

O município de Sobral-CE atualmente dispõe de 18 escolas públicas estaduais distribuídas em Ensino Fundamental (7 escolas), Médio (16 escolas), Educação de Jovens e Adultos (1 escola) e Profissionalizante (2 escolas). Cinco destas escolas estão nos distritos de Jordão, Jaibaras, Rafael Arruda, Aracatiagu e Taperuaba. Portanto, tem-se na sede de Sobral-CE um total de 13 escolas.

O foco da pesquisa em questão é de escolas da sede de Sobral-CE de Ensino Médio regular da zona urbana (de 1 turno) logo no total de 10 escolas. Com base em dados da 6ª CREDE se contarmos os professores que lecionam a disciplina de Língua Estrangeira Moderna: Inglês, destas escolas teremos um total de 46 professores de cargos efetivos e temporários.

A pesquisa de campo deste artigo é de caráter quantiquantitativa e constou de um questionário de 11 perguntas fechadas sobre dados pessoais e sobre a elaboração da avaliação escrita de Língua Inglesa que foi realizada entre junho a novembro de 2012 com 25% dos

professores de cinco (5) escolas públicas de Ensino Médio de Sobral-CE da área urbana. A identidade das escolas e dos professores foi preservada. O resultado da pesquisa será evidenciado por meio de Tabelas descrevendo o tema da pergunta, as categorias, a frequência e o percentual. As tabelas de I a XI seguem abaixo com suas particulares análises e críticas pedagógicas:

TABELA I: SEXO DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

CATEGORIAS	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
Masculino	2	28,58%
Feminino	5	71,42%
TOTAL	7	100,00%

Fonte: Questionário aplicado aos docentes de Língua Inglesa no ano de 2012

De acordo com a **Tabela I**, anteriormente apresentada, percebemos um número elevado de professores do sexo feminino de 71,42% enquanto que do sexo masculino apenas 28,57%. Isso reflete tanto a permanência de mulheres na área educacional como o aumento do número de mulheres no mercado de trabalho. Conclui-se que o número de mulheres persiste na área de ensino de LI enquanto que homens representam um número bem inferior. Podemos inferir que homens buscam outras áreas de trabalho.

TABELA II: IDADE DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

CATEGORIAS	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
20 a 25 anos	3	42,85%
26 a 31 anos	1	14,29%
32 a 37 anos	1	14,29%
Mais de 38 anos	2	28,57%
TOTAL	7	100,00%

Fonte: Questionário aplicado aos docentes de Língua Inglesa no ano de 2012

Na **Tabela II**, temos um número acentuado de jovens professores de 20 a 25 anos com 42,85% de participação na pesquisa. Desses professores tem-se tanto efetivos como temporários na rede pública. Isso demonstra que apesar de salários insuficientes e desvalorização do magistério no país, os jovens têm optado pela carreira de professor.

O número de professores de LI com idade superior a 38 anos é de 28,57% também é um número significativo comprovando que também há a presença desta faixa etária, estes professores são todos efetivos na rede pública.

TABELA III: TEMPO EM EXERCÍCIO NO MAGISTÉRIO DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

CATEGORIAS	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
1 a 5 anos	2	28,58%
6 a 11 anos	3	42,85%
Mais de 12 anos	2	28,57%
TOTAL	7	100,00%

Fonte: Questionário aplicado aos docentes de Língua Inglesa no ano de 2012

A **Tabela III** sugere que há mais professores com 6 a 11 anos em exercício num total de 42,85% demonstrando que a profissão possui uma instabilidade regular. Os professores que optaram por mais de 12 anos foram 28,57% de participação. Todos estes são de cargo efetivo da rede estadual de Sobral.

Na opção 1 a 5 anos temos 28,58% de professores que são de cargo temporário da rede estadual de Sobral.

TABELA IV: NÚMERO DE QUESTÕES ELABORADAS NAS AVALIAÇÕES

CATEGORIAS	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
7	-	-
8	-	-
9	-	-
10	7	100,00%
TOTAL	7	100,00%

Fonte: Questionário aplicado aos docentes de Língua Inglesa no ano de 2012

Na **Tabela IV** ao serem questionados pelo número de questões que elaboram em suas avaliações escritas, 100% dos professores entrevistados escolheram a opção de 10 questões. Conclui-se que este é um número adequado de questões nos testes de LI para os docentes, sendo que nestas questões podem ser vislumbradas diferentes formas de abordagem do conhecimento aprendido e estudado pelos alunos em sala de aula.

TABELA V: AS QUESTÕES ELABORADAS NAS AVALIAÇÕES EM LI

CATEGORIAS	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
30%	-	-
50%	2	28,58%
70%	3	42,85%
100%	2	28,57%
TOTAL	7	100,00%

Fonte: Questionário aplicado aos docentes de Língua Inglesa no ano de 2012

Na **Tabela V**, ao serem questionados sobre o uso da LI nas avaliações temos na opção de 70% um número significativo de 42,85% denotando que os professores sentem a importância de haver o uso da LI nas questões.

Nenhum professor entrevistado escolheu a opção de 30% demonstrando que o uso do inglês deve ser superior ao uso da língua materna nas avaliações.

A Prova de Línguas Estrangeiras Modernas (Inglês e Espanhol) no ENEM é constituída da seguinte forma: cinco textos em língua estrangeira e as questões e alternativas na língua materna enquanto que em outros vestibulares de instituições as questões são todas em Língua Estrangeira e não há o uso da língua materna.

TABELA VI: OS TIPOS DE QUESTÕES MAIS ELABORADAS NAS AVALIAÇÕES EM LI

CATEGORIAS	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
Resposta Curta	-	-
Combinação	1	14,29%
Múltipla Escolha	5	71,42%
Verdadeiro e Falso	1	14,29%
Lacuna	-	-
TOTAL	7	100,00%

Fonte: Questionário aplicado aos docentes de Língua Inglesa no ano de 2012

Na **Tabela VI**, ao serem questionados sobre o tipo de questão que mais priorizam nas avaliações 71,42% dos professores entrevistados optaram pelas de múltipla escolha.

Nenhum professor optou pela opção resposta curta e lacuna. E 14,29% escolheram as opções combinação e verdadeiro e falso.

Deste modo as questões de múltipla escolha são as mais usadas pelos docentes. Este tipo de questão segundo Alderson (2004) é comum em testes de compreensão textual. Ele também salienta que este tipo de questão não é comum em outras culturas.

Ainda sobre prova de Língua Inglesa do ENEM, ela é constituída de cinco questões de múltipla escolha com cinco itens cada em que o aluno deve optar pela alternativa que mais se aproxima do que é pedido, geralmente para que ele busque informações explícitas ou implícitas no texto.

TABELA VII: AS FONTES MAIS UTILIZADAS NA ELABORAÇÃO DAS AVALIAÇÕES

CATEGORIAS	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
Internet	1	14,29%
Livros didáticos	6	85,71%
Revistas	-	-
Artigos	-	-
TOTAL	7	100,00%

Fonte: Questionário aplicado aos docentes de Língua Inglesa no ano de 2012

Na **Tabela VII**, ao serem questionados sobre a fonte de pesquisa utilizada no momento da elaboração das avaliações, 85, 71% dos professores entrevistados escolheram a opção livros didáticos de LI.

Esta ainda é uma fonte bastante utilizada mesmo com a ascensão da Internet e das mídias que somente teve 14,28%. A alternativa dos livros didáticos não pode ser descartada porque muitos foram formados à luz de tal procedimento avaliativo e ainda resistem aos aspectos das modernas tecnologias educacionais em voga. Revistas e Artigos não foram mencionados pelos docentes.

Este dado é preocupante visto que os professores necessitam ampliar mais a fonte de suas avaliações não restringindo somente aos livros didáticos, mas a outros tipos de fontes.

As novas fontes de consulta transformam os docentes em pesquisadores e avaliadores mais críticos de sua própria prática pedagógica. Neste contexto, as escolas devem estimular seus docentes a serem pesquisadores e terem oportunidades de melhoria e de mudanças substanciais em suas próprias práticas.

TABELA VIII: AS DIFICULDADES ENCONTRADAS NA ELABORAÇÃO DE AVALIAÇÕES

CATEGORIAS	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
Poucas fontes	-	-
Nível dos alunos	7	100,00%
Tempo limitado	-	-
Poucos recursos didáticos	-	-
TOTAL	7	100,00%

Fonte: Questionário aplicado aos docentes de Língua Inglesa no ano de 2012

Na Tabela VIII ao serem questionados sobre suas principais dificuldades na elaboração de avaliações de Língua Inglesa 100% os professores responderam assinalando a opção nível dos alunos e justificaram tal processo pelo fato de trabalharem constantemente com salas de turmas mistas em termos de aprendizagem nesta área, onde se encontram alunos com nível avançado de inglês através de cursos extra-curriculares e alunos que nunca frequentaram estes cursos, insatisfatórios, devendo o docente equilibrar esses dois níveis de alunos.

Esta é uma realidade bem brasileira que afeta o sistema público de ensino, aonde os alunos chegam com experiências muito diversificadas de aprendizagem ou nenhuma experiência nesta área específica.

Nas escolas particulares os alunos são colocados muito cedo diante de uma língua estrangeira e incentivados pela escola e pelos pais a participarem de cursos que podem aperfeiçoar suas competências e habilidades.

Poucas fontes, tempo limitado e poucos recursos não foram mencionados pelos entrevistados nesta pesquisa.

TABELA IX: O ACESSO ÀS PROVAS DE LÍNGUA INGLESA DO ENEM

CATEGORIAS	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
Raramente	-	-
Às vezes	2	28,57%
Frequentemente	1	14,29%
Sempre	4	57,14%
TOTAL	7	100,00%

Fonte: Questionário aplicado aos docentes de Língua Inglesa no ano de 2012

Na **Tabela IX**, ao serem questionados sobre o acesso das provas de LI do ENEM, 57,14% dos professores optaram pela opção sempre. Este fato revela que professores estão buscando fontes que falem e discutam sobre os resultados do ENEM e suas necessidades de melhoria institucional e pedagógica.

Nenhum professor escolheu a opção raramente, denotando que o ENEM é uma fonte necessária para os profissionais da área de LI visto que é acesso para várias universidades do Brasil.

TABELA X: O USO DE QUESTÕES DE VESTIBULARES NAS AVALIAÇÕES DE LI

CATEGORIAS	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
Raramente	-	-
Às vezes	2	28,57%
Frequentemente	4	57,14%
Sempre	1	14,29%
TOTAL	7	100,00%

Fonte: Questionário aplicado aos docentes de Língua Inglesa no ano de 2012

Na **Tabela X**, anteriormente exposta, ao serem questionados sobre o uso de questões de vestibulares nas avaliações, 57,14% dos professores optaram por frequentemente.

Nenhum dos entrevistados mencionou a opção raramente. Isto denota a importância do uso de questões passadas de vestibulares pelos docentes. Esta é uma forma da escola tentar combater déficits de aprendizagem e perceber o seu nível de formação dos alunos. Também revela uma preocupação ímpar de possibilitar o acesso das classes menos favorecidas às Universidades brasileiras como forma de ascensão social e de vivência cidadã.

TABELA XI: AS HABILIDADES QUE SÃO PRIORIZADAS NAS AVALIAÇÕES DE LI

CATEGORIAS	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
Leitura e interpretação	5	71,42%
Gramática	1	14,29%
Escuta	-	-
Produção textual	1	14,29%
TOTAL	7	100,00%

Fonte: Questionário aplicado aos docentes de Língua Inglesa no ano de 2012

Na **Tabela XI**, ao serem questionados a respeito das habilidades que mais priorizam nas avaliações de LI 71,42% dos professores escolheram a leitura e interpretação de textos como sendo a habilidade mais priorizada no Ensino Médio visto que o ENEM também prioriza essa habilidade nas provas de Língua Estrangeira como se vê nas habilidades 5 “associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema” e 7 “relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.”

Apenas 14,28% dos professores entrevistados escolheram as habilidades de gramática e produção textual e nenhum optou pela escuta.

5 À GUIA DE POSSÍVEIS CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui efetuada sobre a avaliação escrita de Língua Inglesa no Ensino Médio possibilitou a discussão de um tema até então esquecido nas escolas brasileiras e cearenses, mas de grande importância no ensino já que promoveu a busca pela identidade dos testes em sala de aula na área de línguas estrangeiras.

No referencial teórico utilizado na sua construção constatou-se que a avaliação não está longe de ter o papel de exclusão e seleção que atualmente vem percorrendo nas salas de aula e nas práticas dos docentes. Esta realidade se refere às questões “maldosas” e às vezes de nível avançado que levam o aluno a errar.

Na verdade deveríamos trabalhar pedagogicamente para que a avaliação pudesse contribuir efetivamente para o aprendizado dos nossos alunos, motivando-os a alcançarem diariamente melhores êxitos em seus estudos e um desempenho escolar plenamente satisfatório com vistas ao ingresso na Educação Superior.

Com a metodologia empregada na pesquisa de campo podemos conhecer a opinião de professores de Língua Inglesa da rede estadual do Ensino Médio sobre a elaboração de suas avaliações e comprovou-se claramente que os docentes têm dificuldades na elaboração de avaliações devido ao nível diferenciado de aprendizagens de seus alunos.

Devido ao caráter sempre presente de um grupo misto o professor deve balancear e tentar equilibrar a avaliação para que não fique tão fácil ou difícil. Ela deve ser estimulante no sentido de gerir as aprendizagens obtidas e ainda produzir o prazer de continuar aprendendo os conteúdos da área investigada através da avaliação.

Esperamos que o nosso estudo possa oportunizar novas reflexões aos docentes sobre o ensino da LI tornando a avaliação libertadora e fazendo com que os erros sejam vistos como um processo na aprendizagem e não como fator de exclusão ou deficiência. A avaliação não é um cenário de respostas prontas e acabadas no interior da escola e de seus rituais. Ela é, sobretudo, uma cortina de vestígios que podem acenar os rumos mais eficazes e mais eficientes para professores, alunos, pais e gestores escolares, num ato coletivo e cidadão do processo de ensino e de aprendizagem numa sociedade democrática.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Vanessa de Assis. **Didática Aplicada à Língua Inglesa**. Secretaria da Educação do Estado do Ceará, 2010.

ALDERSON, J. Charles. The testing of reading. In: NUTTALL, Christine. **Teaching Reading Skills in a Foreign Language**. UK: Macmillan Heinemann, 2004.

BROWN, H. Douglas. **Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy**, San Francisco: Pearson, 2007.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do Processo Ensino- Aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2008.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.

PILETTI, Nelson. **Estrutura e Funcionamento do Ensino Médio**. São Paulo: Ática, 2007.

SHOHAMY, E. **A Practical Handbook in Language Testing for the Second Language Teacher**. Tel-Aviv, Tel- Aviv University Experimental Edition, 1985.

SOARES, Sílvia Lúcia; RAPOSO, Mírian Barbosa Tavares. **Didática Geral**. Secretaria da Educação do Estado do Ceará, 2010.

UR, Penny. **A course in Language Teaching- Practice and Theory**. UK: Cambridge, 2009.

TOTIS, Verônica Pakrauskas. **Língua Inglesa: Leitura**. São Paulo: Cortez, 1991.

SITES

Informações sobre a 6ª CREDE Disponível em: <<http://www.crede06.seduc.ce.gov.br/>> acesso em 22 nov. 2012.

Informações sobre o ENEM Disponível em:<<http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>> acesso em 22 nov. 2012.

MATRIZ DE REFERÊNCIA PARA O ENEM 2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_ene_m.pdf> acesso em 22 nov. 2012.

APÊNDICE

OBJETIVO: Esta Pesquisa de Campo é sobre a Avaliação Escrita de Língua Inglesa do Ensino Médio com professores da rede pública da cidade de Sobral e tem o objetivo de examinar e avaliar como ela está sendo elaborada pelos docentes da área.

QUESTIONÁRIO

Dados sobre o professor

1. Sexo masculino feminino
2. Idade _____
3. Tempo que leciona a disciplina de língua inglesa _____

Você só deverá responder um item em cada pergunta formulada.

Parte I- Estrutura da Prova

- 4) Quantas questões você geralmente elabora em avaliações de língua inglesa?
 7 8 9 10
- 5) As suas provas são elaboradas em língua inglesa?
 30% 50% 70% 100%
- 6) Enumere de 1 a 5 as formas de elaboração das questões que você mais prioriza para produzir suas provas em sua escola:
 resposta curta combinação múltipla escolha
 verdadeiro ou falso lacuna
- 7) De que fontes você geralmente se utiliza para a elaboração das suas avaliações?
 internet livros didáticos revistas artigos
- 8) Qual a maior dificuldade na elaboração de uma avaliação em língua estrangeira?
 poucas fontes nível dos alunos tempo limitado poucos recursos didáticos

Parte II- Conteúdo da Prova

- 9) Você tem acesso às provas de Língua Inglesa do ENEM?
 raramente às vezes frequentemente sempre
- 10) Você utiliza questões de vestibulares em suas avaliações de língua inglesa?
 raramente às vezes frequentemente sempre

11) Enumere de 1 a 4 as habilidades que você mais prioriza nas avaliações de língua inglesa:

() leitura e interpretação () gramática () escuta () produção textual

Obrigado pela sua honrosa colaboração!

Entrevistado: _____

Entrevistador: _____

Data da Execução da Pesquisa: ____/____/12.