

## AVALIAÇÃO ORAL: PRÁTICAS ALTERNATIVAS

### ORAL ASSESSMENT: ALTERNATIVE PRACTICES

Carlos da Silva Sobral<sup>1</sup>

Julia Ferreira Lobão<sup>2</sup>

Mariana Warderlei Braga<sup>3</sup>

#### Resumo

Este estudo tem como objetivo problematizar as técnicas tradicionais de avaliação oral. Considerando problemas encontrados durante as avaliações desse formato nas turmas de nível B1 (Quadro Europeu Comum Referência para Línguas) do curso de italiano do CLAC como, por exemplo, o bloqueio momentâneo da competência oral, foram propostas outras abordagens que pudessem saná-los. Percebemos que bons alunos não conseguiam demonstrar suas reais habilidades, fazendo muitas vezes maus exames. Com isso, pensamos em práticas alternativas para que o aluno não se sentisse avaliado. O objetivo é captar o seu desempenho oral em ambiente mais calmo e espontâneo, afastando possíveis erros causados pela ansiedade ou pelo medo gerados pela temida avaliação. Desse modo, o nosso estudo se divide em duas partes: a primeira se fundamenta na leitura de textos teóricos referentes à educação e à psicologia para servir de embasamento para a segunda, que consiste de exercícios gravados com os alunos dentro de sala de aula. Assim, acreditamos ser possível aplicar uma avaliação por meio de uma perspectiva modulada, mais justa e eficaz.

**Palavras-chave:** avaliação oral; italiano; práticas alternativas.

#### Abstract

This study aims at problematizing traditional techniques of oral assessment. Taking into consideration problems that were found in assessments of this format in B1 level classes (Common European Framework of Reference for Languages) of the Italian course at the Language Courses Open to the Community – CLAC (for instance, a momentary block of oral competence), other approaches which could solve such problems have been proposed. We noticed that good students could not demonstrate their real skills, many times doing bad exams. Therefore, we thought of alternative practices so that the student would not feel as if they were being assessed. The goal is to observe their oral performance in a quieter and more spontaneous environment, fighting off possible mistakes caused by anxiety or fear of a frightening assessment. Therefore, our study is divided into two parts: the first one is based on the reading of theoretical texts related to education and psychology in order to serve as a foundation for the second part, which consists of recorded exercises with students in the classroom. Thus, we believe it is possible to apply an evaluation using a modulated, fairer and more effective perspective.

**Keywords:** oral assessment; Italian; alternative practices

## Introdução

Este trabalho traz uma reflexão sobre a avaliação oral aplicada aos estudantes da língua italiana. Nossa preocupação com a maneira tradicional de realizar avaliações orais surgiu logo nos primeiros contatos com o ensino de L2. A partir da constatação de que os alunos apresentavam bom desempenho oral no decorrer das aulas e sofriam uma espécie de bloqueio durante as avaliações orais, começamos a pensar de que forma poderíamos intervir para eliminar ou, pelo menos, diminuir os fatores determinantes do problema em questão.

Nosso primeiro passo diante da problemática consistiu na busca de estudiosos que tivessem discorrido sobre o tema e que pudessem, assim, servir de embasamento teórico ao nosso estudo. São eles: Borneto (1998), Ciliberti (1994), Mello (1992) e Walczyk (1997). Em seguida, procuramos desenvolver e aplicar algumas práticas alternativas de avaliação, com o objetivo de experimentar o que havia sido concebido em teoria.

Tais práticas foram aplicadas em quatro turmas de italiano do nível B1 – terceiro semestre do curso oferecido pelo projeto de extensão Cursos de Línguas Abertas à Comunidade (CLAC) – durante o primeiro e segundo semestres de 2013. A escolha desse nível foi influenciada tanto pela conveniência, considerando que já lecionávamos para turmas de italiano III, quanto pelo fato desses alunos já possuírem, supostamente, uma boa bagagem de conhecimentos referentes à LE, pois já tinham entrado em contato com uma gama considerável de conteúdos gramaticais, tendo conseqüentemente condições de exibir melhor *performance* oral do que os alunos de níveis inferiores. Por outro lado, julgamos não ser interessante fazer a experiência com estudantes de nível B2 (italiano IV), porque eles já estariam em fase de conclusão de curso e, supostamente, menos sujeitos a grandes desvios.

Considerando a impossibilidade de dispor de recursos audiovisuais para a comprovação dos resultados obtidos a partir das

experiências, o texto será apresentado de forma analítico-descritiva. Destarte, descreveremos, primeiramente, as turmas que foram avaliadas, com o objetivo de formar um perfil do aluno de nível B1. Como segunda etapa, descreveremos as experiências negativas e positivas ocorridas durante o período, contrapondo-as e colocando em contraste, dessa forma, níveis de aprendizado iguais, porém, em diferentes situações.

### **A avaliação e o filtro afetivo**

Para comprovar as práticas defendidas, foram considerados diversos teóricos das áreas de educação e psicologia.

Primeiramente, trataremos do conceito de avaliação, que vem explicado em Ciliberti (2012: p.177) da seguinte maneira:

A avaliação constitui uma fase essencial do processo curricular. Essa tem como objetivo verificar se o resultado atingido por meio da atividade de aprendizado é qualitativamente e quantitativamente correspondente aos objetivos de ensinamento. Serve então para distinguir: a) O que foi planejado; b) O que foi realmente implementado; c) O que os estudantes aprenderam efetivamente. Além do objetivo de avaliar formalmente os estudantes na fase final ou em fase intermediária de um programa de estudos, a avaliação realiza também uma função de observação sistemática e contínua dos resultados de ensinamento e aprendizado, além de uma função de promoção para o estudante.

Assim, de acordo com a autora, a avaliação é, antes de tudo, uma forma de mediação para controlar o aprendizado do aluno. Porém, quando não é feita de forma adequada, existe a probabilidade de que o aluno se sinta desconfortável e levante o que chamamos de filtro afetivo.

No curso de italiano do CLAC, a avaliação oral tem o valor total de cinco pontos e são levados em consideração os seguintes aspectos: fluência, vocabulário, gramática, contexto e pronúncia. Portanto, a prova oral tem grande peso na média final, que deve ser igual ou maior que sete. O fato de o aluno ter

acesso a tal informação já aciona seu filtro afetivo de modo negativo. Como podemos ver em Borneto (1998: p.260) o filtro afetivo é “uma espécie de barreira interior que é levantada pelo aprendiz para evitar a exposição às influências que dizem respeito à língua e que são entendidas como negativas ou perigosas”.

Assim, cabe ao monitor de língua empenhar-se na busca da construção de um ambiente confortável para seus alunos, no qual sejam avaliados os conhecimentos e a *performance*, sem que haja a interferência do filtro afetivo, que os impede de testar as reais noções e competências linguísticas. A ausência do filtro afetivo facilitará o trabalho de educadores e educandos, uma vez que turmas com baixos níveis de estresse são mais produtivas.

Segundo Walczyk (1997: p.10),

procedimentos em sala de aula que exercem extrema pressão sobre o aluno também podem gerar estresse. Há pesquisas mostrando que há prejuízo na leitura e compreensão do texto quando a atividade é exercida em situações de pressão de tempo.

E ainda a esse respeito, de acordo com Mello (1992: p.119),

É necessário pensar em estratégias para minimizar a exposição tanto do aluno quanto do corpo docente a fatores estressantes. Muitas vezes aprender a identificar quais são os fatores que estão desencadeando o processo de estresse já muda muitíssimo a situação. A partir do momento que temos consciência sobre o que se constitui em estímulos estressores para cada um de nós, temos a possibilidade de enfrentá-los de uma maneira muito mais efetiva.

De acordo com as reflexões feitas, podemos afirmar que este artigo aponta para a importância de uma melhora do ambiente de sala de aula e põe o foco na problemática que diz respeito à avaliação, que traz quase sempre estímulos aumentadores de estresse.

## **Perfil das turmas de nível B1 do CLAC**

Na sequência, serão apresentados os perfis das turmas nas quais foram aplicadas as práticas de avaliação oral, tanto tradicionais como alternativas.

### **Turma A, nível B1, 2013.2**

Turma constituída por 11 alunos: 2 homens e 9 mulheres, com idades entre 19 e 25 anos, todos cursando o ensino superior. Entre todos os alunos, apenas um tinha conhecimento prévio da língua. Oito alunos pretendiam estudá-la para incrementar o currículo e três tinham intenção de viajar com o conhecimento da língua.

### **Turma B, nível B1, 2013.1**

Turma constituída por 16 alunos: 8 homens e 8 mulheres, com idades entre 20 e 36 anos, 13 alunos cursando o ensino superior e 3 alunos graduados. Entre todos, apenas uma aluna tinha conhecimento prévio da língua e três manifestaram intenção de utilizá-la como ferramenta de trabalho. Os demais declararam querer aprender a língua por *hobby*.

### **Turma C, nível B1, 2013.2**

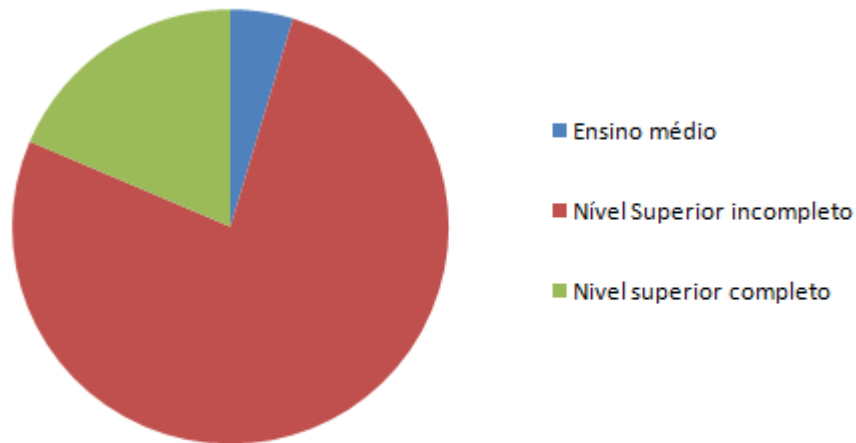
Turma constituída por 4 alunos: 2 homens e 2 mulheres, com idades entre 18 e 34 anos, 2 alunos cursando o ensino superior e 2 graduados. Entre todos, dois possuíam conhecimento prévio da língua. Todos os alunos pretendiam estudá-la para incrementar o currículo e para viajar.

### **Turma D, nível B1, 2013.1**

Turma constituída por 12 alunos: 2 homens e 10 mulheres, com idades entre 18 e 60 anos, 2 alunos no nível médio, 7 no superior e 3 graduados. Entre todos os alunos, um possuía conhecimento prévio da língua.

Todos declararam intenção de estudá-la para incrementar o currículo e para viajar com o conhecimento da língua.

O gráfico 1 apresenta a distribuição percentual por grau de escolaridade referente ao conjunto de alunos que participaram deste experimento.



**Gráfico 1: grau de escolaridade dos alunos**

## Descrição das experiências

### Primeira experiência

A primeira prática de avaliação oral foi aplicada na turma A e resultou em uma experiência negativa. O monitor colocou um trecho do início do filme *Il sorpasso*, que tem a duração de cerca de 10 minutos. Em seguida, os alunos deveriam falar sobre algumas questões pertinentes ao trecho que tinham acabado de assistir, como, por exemplo, sobre os personagens, a descrição do ambiente e os diálogos.

Sem que os alunos esperassem, a câmera foi ligada pelo monitor, sendo anunciado que seria feita, então, uma avaliação oral, na qual cada aluno, na frente de todos, deveria falar sobre como, segundo eles, o filme

terminaria. Foi explicado, ainda, que o vídeo serviria para que o monitor, junto aos coordenadores do curso pudesse, assim, melhor avaliá-los.

Com este procedimento, foram introduzidos diversos elementos tensores, provocando o aumento do filtro afetivo nos alunos, interferindo, assim, no desempenho de suas capacidades orais. Foi observado que antes de a câmera ser ligada e a prova oral ser anunciada, os alunos apresentavam fluência em LE; após isso, todos os alunos sofreram uma espécie de bloqueio momentâneo e cometeram erros muito elementares, característicos de alunos de níveis inferiores.

### **Segunda experiência**

A segunda experiência foi desenvolvida na turma B. Nesta, o formato de avaliação escolhido foi uma prova oral informal, considerando que os alunos não sabiam que estavam sendo avaliados. Para sua realização foi trazida uma máquina digital; uma encenação seria feita e registrada com o pretexto de que o vídeo produzido seria disponibilizado no site *Youtube* para que os alunos mostrassem para seus amigos e familiares.

O tema escolhido para a encenação foi o de uma simulação de entrevista de emprego: os alunos constituíram duplas formadas pelo monitor. Cada dupla foi formada por um aluno com maior fluência e outro com rendimento oral mais baixo, para que ambos pudessem trocar experiências. A simulação fluiu muito bem: o monitor permitiu que os alunos utilizassem textos de apoio com a recomendação expressa de que seria permitido lançar mão deles só em caso de esquecimento de uma palavra. Os alunos, por sua vez, sem saber que estavam sendo avaliados, responderam à tarefa proposta com muita desenvoltura e bom humor. A gravação foi levada para casa e o desempenho dos alunos foi avaliado pelo monitor calmamente, podendo rever o vídeo quantas vezes achasse necessário para uma avaliação mais justa. Quando informados que o vídeo tinha servido para uma avaliação oral, sem que eles soubessem, primeiramente os alunos se mostraram surpresos e, em

seguida, gostaram muito da ideia, alegando que, por se tratar de uma “brincadeira”, não tinham ficado nervosos ou ansiosos.

### **Terceira experiência**

Na turma C, foi aplicada uma avaliação tradicional: somente o monitor e o aluno avaliado estavam presentes em sala de aula. O tema foi apresentado de surpresa e os alunos responderam a um pequeno questionário relativo à saúde, esporte e bem-estar. As perguntas, feitas em italiano, foram as seguintes:

- 1 - Você costuma se exercitar? Que esportes pratica?
- 2 - Como é a sua alimentação? Você costuma ingerir frutas e verduras?
- 3 - Você tem algum hábito que gostaria de mudar como, por exemplo, fumar, beber, comer comidas gordurosas, ser sedentário etc.?
- 4 - Você considera que a saúde mental seja importante para que se mantenha uma boa qualidade de vida? Por quê?
- 5 - Que conselhos você daria a uma pessoa sedentária que trabalha demais e, por isso, vive estressada?

Como visto, as perguntas eram de nível básico e seriam facilmente respondidas por um aluno de nível B1. Porém, colocadas no contexto negativo de estresse e ansiedade, com a presença única do monitor, que estaria ali para corrigir os supostos erros de construção de frase, as reações foram muito adversas.

Alguns alunos se mantiveram calmos, considerando que este seria um processo pelo qual teriam que passar para serem avaliados. Outros, porém, misturaram idiomas, simplesmente não conseguiram responder às perguntas de forma clara e, inclusive, nessa turma tivemos a experiência de um aluno, que diante das cinco perguntas e da impossibilidade de respondê-las por causa do nervosismo, começou a chorar. Surpreendentemente, o aluno em questão era o que obtinha as melhores notas nas provas escritas, portanto, detentor de bons conhecimentos gramaticais.



### **Quarta experiência**

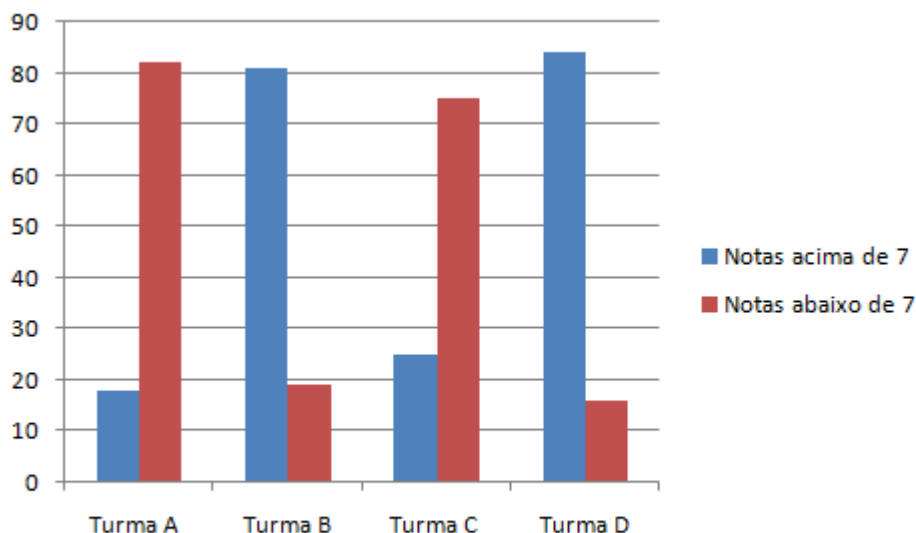
Na quarta experiência, os alunos da turma D foram colocados em uma situação caracterizada como positiva, na qual foram reduzidos ao máximo os elementos tensores que pudessem interferir no desempenho oral.

Nessa avaliação, o monitor comunicou aos alunos (com duas semanas de antecedência) qual seria o tema abordado durante a avaliação oral. Assim, os alunos tiveram a oportunidade de preparar melhor o que seria falado, poderiam escrever um texto em casa e memorizá-lo, podendo também entrar em contato com novas estruturas e itens lexicais da língua estrangeira.

Ao descartar o elemento surpresa, já que os alunos conheciam o tema que tinha como foco as características e a história de uma cidade da Itália de escolha própria, os resultados apresentados foram excelentes: observou-se que além de os alunos falarem de maneira fluente, eles empregaram muito bem formas que ainda não haviam aprendido durante o curso, revelando que o exercício de memorização do texto permitiu que eles aprendessem novas frases e estruturas gramaticais do italiano.

É importante lembrar que, durante a avaliação, o monitor interferiu muito pouco, permitindo que o tema fosse abordado livremente, justamente para evitar que os alunos se assustassem com uma possível resposta para uma pergunta não prevista em suas falas.

O gráfico abaixo sistematiza o desempenho das turmas tendo como referência notas maiores e menores do que 7, média para aprovação no CLAC. Foram considerados os seguintes parâmetros: pronúncia, vocabulário, gramática, fluência e contexto, cada qual valendo 2 pontos.



**Gráfico 2: desempenho das turmas nas avaliações orais**

### Discussão dos resultados

A partir das experiências relatadas e dos conceitos de avaliação e filtro afetivo, podemos concluir que, quando a esfera pessoal do aluno é atingida e seu filtro afetivo é acionado, ocorre uma espécie de bloqueio momentâneo que interfere de forma negativa na avaliação do aluno, alterando e pondo em crise sua confiança com relação ao seu conhecimento de L2.

Pudemos observar que os alunos que costumavam obter bons resultados, não conseguiam ter uma boa desenvoltura de oralidade devido ao estresse causado pelas avaliações tradicionais. Faz-se necessário, então, que as práticas de avaliação oral sejam repensadas e, assim, elaboradas com grande cuidado, visando um julgamento das reais capacidades do aluno, aquelas que seriam avaliadas durante todo um semestre e não apenas as capacidades momentâneas que seriam avaliadas durante alguns minutos de prova.

Em plena era digital, com tantos recursos de mídia e tecnologia, é preciso renovar estratégias pedagógicas, andragógicas e de avaliação. O educador deve ter em vista que é necessário apropriar-se de recursos que facilitem e inovem a forma de medir competências, considerando que as

avaliações tradicionais atendem a outro tipo de exigência, que era muito focada e requerida em outra época e em outro tipo de sociedade.

### **Considerações finais**

O resultado de nosso estudo mostrou-nos que é preciso dinamizar estratégias que culminem no desenvolvimento tanto de técnicas quanto de uma maleável filosofia de ensino que atendam ao perfil multifacetado do homem do terceiro milênio e que considere toda a gama de instrumentos e experimentos disponíveis numa sociedade globalizada.

Dito isso, as aplicações de avaliações alternativas voltadas para o dia-a-dia de nossos alunos foram criadas com o objetivo de solucionar ou minimizar os estresses apontados durante todo o artigo. Diante dos resultados obtidos, propomos que as provas orais de L2 sejam feitas nos seguintes moldes: 1) proposta de apresentação de diálogo criado pelos próprios alunos, registrada em vídeo, para que o monitor possa avaliar o aluno em um ambiente mais confortável; 2) atividades extraclasse como, por exemplo, corais, peças de teatro, ou seja, atividades públicas que ofereçam a oportunidade de cooperação entre os discentes, trabalhando a expressão corporal e a aquisição de léxico; 3) observação do aluno nas atividades orais propostas ao longo do semestre, para que o desempenho em uma prova de 5 minutos não comprometa o seu desempenho final.

## Notas

<sup>1</sup> Professor Associado II, no Departamento de Letras Neolatinas e no Programa de Pós-Graduação em Língua e Literatura Italiana da UFRJ.

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Letras/UFRJ.

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Letras/UFRJ.

## Referências

BALBONI, P. e GOTTI, M. *Glottodidattica: Aspetti e Prospettive*. Bergamo: Juvenilia Ed. Scolastiche, 1987.

BORNETO, Carlo Serra. *C'era una volta il metodo; tendenze attuali nella didattica delle lingue straniere*. Roma: Carocci, 1998.

CILIBERTI, ANNA. *Manuale di glottodidattica*. Firenze: La nuova Italia, 1994.

DIADORI, P. *Insegnare italiano a stranieri*. Firenze: Le Monnier, 2005.

FERRARI, L. (org.) *Espaços mentais e construções gramaticais: do uso linguístico à tecnologia*. Rio de Janeiro: Imprinta, 2009.

KRASHEN, S. *The input hypothesis: issues and implications*. Harlow: Longman, 1985.

MELLO FILHO, J. *Psicossomática hoje*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A, 1992.

WALCZYK, J. J. (1995). A test of the compensatory-encoding model. *Reading Research Quarterly*, 30, 396–408.