

## **DISCUTINDO AS CRENÇAS DE UMA PROFESSORA UNIVERSITÁRIA E DE SEUS ALUNOS SOBRE O QUE É SER BEM-SUCEDIDO EM AVALIAÇÕES ORAIS**

*Marcela Ferreira Marques*  
(Universidade Federal de Goiás)

### **Introdução**

Cada professor traz consigo um conjunto de crenças socialmente construídas pela cultura, pelo meio escolar, pela educação e pela convivência social (Silva, 2002). Para Barcelos (2006, p. 25), “as crenças exercem grande influência nas ações” e, por isso, o que o professor pensa/acredita sobre seu papel, o do aluno e o da avaliação influenciará diretamente na sua prática avaliativa.

Os dados aqui apresentados fazem parte de uma pesquisa em andamento e foram coletados em uma turma de Inglês II, na qual a maioria dos alunos<sup>1</sup> estava cursando o segundo período do curso de Letras de uma universidade pública. Para análise, foram usadas duas entrevistas concedidas pela professora antes da aplicação da primeira e da segunda prova oral, bem como entrevistas concedidas pelos alunos após a primeira e a segunda avaliação oral do segundo semestre de 2006.

### **A avaliação oral**

Durante todo o processo de aprendizagem, indivíduos passam por momentos de “provas”, “avaliações” ou “testes”. Nesses momentos, os alunos têm de provar que aprenderam o que foi ensinado, e seu desempenho é avaliado. Assim, depois da prova, o aluno recebe a comprovação de que sabe ou não o conteúdo que foi estudado.

Evidentemente, a avaliação representa um momento de grande tensão não só para os alunos, mas também para o professor que tem a complicada função de dizer se o aluno está apto ou não a seguir em frente no processo de ensino e aprendizagem. Quando se está aprendendo uma

---

<sup>1</sup> Duas alunas estavam em períodos mais avançados do que o resto da turma.

segunda língua, o processo avaliativo pode se tornar ainda mais tenso, uma vez que, além da prova escrita, o aluno deve também passar pela prova oral.

De acordo com Hughes (1994, p. 101), a dificuldade encontrada na hora de avaliar oralmente o aluno é a mesma que da escrita, pois cabe ao professor definir “amostras representativas da população de tarefas orais que nós esperamos que os candidatos sejam capazes de realizar” (Hughes, 1994). Existem diversas maneiras de elaborar e aplicar testes orais e cada uma dessas maneiras irá influenciar diretamente na validade, confiabilidade, qualidade e, ainda, na nota do aluno.

Embora todo o processo avaliativo seja bastante estressante para alunos e professores, a prova oral parece incomodar ainda mais a ambos. Os fatores agravantes dessa avaliação são a ansiedade e o nervosismo que ela suscita. De acordo com Scarcella e Oxford (1992, p. 54), “muitos tipos de atividades de língua podem gerar ansiedade no desempenho, dependendo do aluno. Falar na frente dos outros é freqüentemente a ação mais provocadora de ansiedade de todas”.

Sendo assim, os professores têm mais um fator para considerar no momento da prova oral, já que, segundo Boruchovitch e Costa (2000), o desempenho do aluno pode ser afetado pela ansiedade. Além desse fator afetivo, é preciso lidar também com a timidez, com a baixa auto-estima, com o pessimismo etc.

É nesse momento que se faz necessário compreender até onde as crenças influenciam as ações.

### **Crenças sobre a avaliação**

São várias as definições de crenças e vários os autores que tratam desse assunto dentro da Lingüística Aplicada. Para Barcelos (1995, p. 131, apud Barcelos, 2004), as crenças são um “conhecimento intuitivo implícito (ou explícito) dos aprendizes constituído de crenças, mitos, pressupostos culturais e ideais sobre como aprender línguas. Esse conhecimento [...] é baseado na sua experiência educacional anterior, leituras prévias e contatos com pessoas influentes”.

No entanto, as crenças não se limitam somente aos aprendizes. Conforme Richards e Lockhart (1996) apontam, são seis as principais fontes das crenças dos professores, a saber: sua

própria experiência como aprendiz de língua; sua experiência do que funciona melhor em sala de aula; sua preferência por certas práticas e estilos de ensinar; fatores de personalidade; princípios baseados em sua educação ou em pesquisas; e princípios derivados de um método ou abordagem.

Portanto, quando o professor toma decisões sobre qual o formato utilizará para avaliar oralmente, quais critérios e quais os objetivos dessa avaliação, ele se baseia não só nas teorias que aprendeu durante sua formação, mas também em idéias e lembranças que ele traz consigo do que é aprender e ensinar. Já nos alunos, as crenças agem como pré-conceitos e expectativas que eles desenvolvem durante toda sua vida escolar. Muitas vezes, as crenças podem assumir um caráter negativo dentro do processo de ensino e aprendizagem para o professor e para o aluno. Conforme afirma Coelho (2006, p. 128), “as crenças podem causar impacto nas ações e, por sua vez, as ações causam impacto nas crenças”.

## **O estudo**

Os dados utilizados neste estudo constituem-se de entrevistas, gravadas em áudio, concedidas por catorze alunos e uma professora de inglês do curso de Letras da Universidade Federal de Goiás. A coleta ocorreu nos meses de setembro, outubro, novembro e dezembro de 2006. Os alunos fizeram duas provas orais durante o semestre. A primeira prova oral consistiu em uma apresentação, em pares, de contos que falavam de algumas lendas tailandesas. A segunda prova oral consistiu em cinco situações baseadas no conteúdo do livro didático usado em sala, dadas pela professora, em que os alunos tinham que montar diálogos e tinham, de cinco a dez minutos, para se preparar. Ao final da apresentação dos diálogos, os alunos ainda respondiam a perguntas feitas pela professora, perguntas essas que eram criadas no momento da avaliação e também estavam relacionadas com o conteúdo aplicado pela professora durante o semestre.

Os trechos selecionados para este artigo correspondem à pergunta feita para os alunos e também à professora em entrevista. A pergunta procurava saber o que significava, para os alunos e para a professora, ser bem-sucedido em uma prova oral. Com base nas respostas dadas, partiremos para os resultados.

## **Crenças dos alunos sobre avaliação oral**

De acordo com as respostas dadas, pudemos perceber que, para os alunos, ser bem-sucedido em uma prova oral consiste em uma série de fatores, dos quais analisarei os três mais relevantes.

### ***Para ser bem-sucedido é preciso se preparar e conseguir falar tudo o que planejou***

Dos catorze alunos entrevistados, cinco acreditam que, quando se preparam e conseguem falar tudo aquilo que planejaram, são bem-sucedidos na prova oral. Ilustramos isso com alguns trechos:

**Aninha:** Ai. Não sei. Eu penso que sair bem é você tá lá na frente, falar tudo aquilo que você estudou. Aí é sair bem.

**Alice:** Conseguir falar [...] tudo que eu planejei falar na ordem certa.

Todas as provas orais feitas por esses alunos, desde que ingressaram na faculdade (início de 2006), tiveram o formato de apresentações, em que a professora delimitava um tema, eles pesquisavam e se preparavam para o dia da prova. Por isso, muitos deles relacionavam uma boa preparação e o planejamento do que iriam falar a uma prova bem-sucedida. Podemos dizer que poucos faziam uso espontâneo da língua no momento das apresentações e que somente na segunda prova oral eles conheceram, de fato, o formato de entrevistas e situações que não permitiam uma maior preparação anterior.

Assim, poderíamos dizer que, essa crença dos alunos é baseada em suas próprias experiências como aprendizes. De acordo com Gardner e Miller (1999), o que os alunos vivenciam e praticam ao longo de seu aprendizado, incluindo as avaliações, faz com que suas crenças e atitudes sejam reforçadas ou alteradas.

***Ser bem-sucedido em uma prova ora é ter fluência, boa dicção, boa pronúncia e falar corretamente***

No total, sete dos alunos entrevistados compartilham dessa crença. Para eles, para ser bem-sucedido em uma avaliação oral é preciso pronunciar as palavras corretamente, construir estruturas gramaticais corretas, falar com fluência e clareza. Vejamos três excertos que ilustram essa crença:

**Julieta:** Aquela (prova oral) que tem, assim, que eu tenha uma dicção pra que todos compreendam.

**Mara Dalila:** [...] conseguir expressar, usar as palavras certas. Falar sem... com despreendimento, sem nenhuma barreira. Falar tranquilo, sem preocupar... Com maior fluência, seria isso.

**Audrey:** Acho que é falar tudo certinho assim... com certeza! [...] E, principalmente, a questão da pronúncia, né? Uma avaliação perfeita para mim seria se eu conseguisse falar perfeitamente, entendeu?

Silva (2006), em seu estudo desenvolvido com alunos também ingressantes no curso de Letras de uma universidade pública no interior de São Paulo, mostra que esses aprendizes apresentam a expectativa de “dominar” (grifo do autor) a língua e adquirir fluência durante o curso. Podemos inferir que essa expectativa é comum a quase todos os alunos que fazem um curso de inglês. Logo, esses aprendizes acreditam que falar com fluência e dominar a língua são fatores positivos também na hora da avaliação oral e que, quando alcançados, lhes asseguram um bom desempenho no momento da prova.

***Ser bem-sucedido em uma prova oral é transmitir a mensagem e fazer o outro compreender***

Três alunos apresentaram essa crença quando indagados sobre o que é ser bem-sucedido em uma prova oral. Fazer com que o interlocutor entenda a mensagem que se quer transmitir foi considerado pelos alunos um fator importante na prova oral. Seguem abaixo os excertos que asseveram essa afirmação:

**Julieta:** [...] minha preocupação é que, com que os alunos compreendam. Usando gestos, fazendo mímica. A preocupação é com que eles compreendam.

**Audrey:** É você, principalmente, conseguir transmitir o que você tá querendo falar. Transmitir bem. Ter, ter desenvoltura para falar. Ter, ter os gestos, as coisas, assim, igual os objetos. São coisas que contribuem muito. E para o entendimento das outras pessoas.

Um dos mais importantes princípios da abordagem comunicativa é que os alunos de segunda língua devem aprender a se comunicar satisfatoriamente na língua-alvo para que eles possam, então, interagir tanto com falantes nativos como com outros falantes que também usam a língua-alvo como segunda língua. Assim, podemos afirmar que esse princípio da abordagem comunicativa está bastante sedimentado nesses alunos. Para esses participantes, durante a avaliação, que representa também um ato comunicacional, o maior objetivo é se fazer entender.

Na segunda entrevista concedida pelos alunos a respeito da segunda prova oral, fizemos a mesma pergunta, mas com uma pequena alteração. Como a segunda avaliação foi diferente da primeira, perguntamos para eles não o que era ser bem-sucedido numa prova oral, mas, sim, o que era ser bem-sucedido nessa prova oral. Algumas das repostas dadas pelos aprendizes coincidiram com as respostas dadas na primeira entrevista, como: falar corretamente, pronunciar bem, ter fluência e não gaguejar. No entanto, pudemos categorizar duas diferentes crenças.

***Para ser bem-sucedido em uma prova oral é preciso saber improvisar e mostrar que aprendeu***

Antes de prepararem os diálogos, os alunos recebiam os cartões com as informações referentes à situação que deveriam encenar. Feito isso, os alunos tinham poucos minutos para preparar o diálogo, usando as estruturas adequadas para cada situação e, em seguida, deveriam apresentar para a professora. Logo, saber improvisar e mostrar que o conteúdo ensinado foi aprendido tornou-se um fator importante para ser bem-sucedido nessa avaliação oral. Vejamos alguns excertos:

**Michelle:** Eu acho que sair bem é a gente ter conseguido fazer um diálogo em inglês, ter improvisado [...]. Dar conta de improvisar em inglês e tentando colocar essas expressões na nossa fala.

**Lúcia:** [...] você tem que mostrar que você tem o mínimo conhecimento, que você conseguiu aprender. Você tem que mostrar que você aprendeu a gramática e o vocabulário.

**Édipo:** [...] não teve preparação, não teve nada, então vamos ver o que eu aprendi. Eu acho que foi, tipo assim, eu sair bem nessa prova é corresponder ao que foi dado durante o ano, dentro das possibilidades. Então, eu acho que sair bem é conseguir desenrolar uma *conversation* legal, claro, passando por cima dos erros, que erro vai ter sempre. Corresponder ao que foi dado, a gramática articulada e desenrolar bem a *conversation*.

Olhando mais atentamente para os excertos, podemos considerar que, para esses alunos, não é necessário apenas conseguir improvisar um diálogo na frente da professora, mas, sim, fazê-lo usando estruturas gramaticais corretas. Desta forma, eles mostram para a professora que aprenderam aquilo que foi ensinado.

A idéia de que saber improvisar frases e diálogos e mostrar compreensão do conteúdo que foi ensinado corresponde a ser bem-sucedido numa prova está ligada ao princípio da competência gramatical, como sugerido por Bachman (1991). Para esse autor, essa competência se relaciona ao uso da língua, ou seja, ao conhecimento de vocabulário, sintaxe, morfologia etc. apresentado pelos aprendizes. Ele afirma, ainda, que esse tipo de competência aparece frequentemente em situações de avaliações, já que as escolhas de palavras, verbos, preposições, entre outras, feitas pelos alunos, deixará claro para aquele que está avaliando se o aluno aprendeu e se sabe usar esse conhecimento em situações “reais” de fala.

### ***Ser bem-sucedido em uma prova oral é transmitir o que se quer dizer na segunda língua***

Para duas alunas, ter êxito na prova oral em questão era saber transmitir suas idéias usando uma segunda língua que elas ainda não dominam e fazê-lo de forma precisa. Confirmamos os excertos:

**Mara Dalila:** Porque eu acho que sair bem é conseguir transmitir aquilo que eu quero dizer nessa língua que eu não domino, né?

**Helena:** Você trabalhar aquilo que você já trabalhou sem precisar tá pegando no conteúdo de novo, que mostra que você aprendeu. Então, você vai se sair bem.

Muitas vezes, professores percebem em seus alunos a frustração de querer dizer algo e não conseguir fazê-lo usando a segunda língua. Às vezes, alunos que são extrovertidos em sua

língua materna tornam-se retraídos no ambiente de sala de aula de segunda língua. Por isso, podemos inferir que, para essas duas alunas, ter êxito numa prova oral envolve saber dizer o que querem usando a língua que estão aprendendo.

De acordo com Hughes (1994, p. 7), um dos principais objetivos se uma avaliação é “diagnosticar os pontos fortes e fracos dos alunos e identificar o que eles sabem e o que eles não sabem”. Dito isso, podemos subentender que a crença dessas alunas está ligada ao fato de que quando elas conseguem se expressar na segunda língua, elas conseguem também expor o seu conhecimento não só gramatical, mas contextual.

### **Crenças da professora sobre avaliação oral**

A mesma pergunta foi feita para a professora na entrevista concedida sobre a elaboração da primeira e da segunda prova. A seguir, apresento as crenças encontradas.

#### ***O aluno que é bem-sucedido em uma prova oral fala com clareza***

Para a professora, o aluno que consegue fazer uma apresentação clara e organizada é bem-sucedido na prova. Vejamos o trecho:

**Rosa:** É muito difícil, mas eu sei que quando uma apresentação é boa é quando a pessoa explica com clareza o que ele tem que falar. Ele vai contar a história, ele explica com clareza a história, sem fazer confusões, por exemplo. Ele vai contar uma história sem fazer as confusões. Que seja claro pra mim o início, o meio e o fim da história.

A partir desse excerto, podemos inferir que, para Rosa, um dos fatores principais para um bom desempenho é que seus alunos sejam coerentes no momento da apresentação. O fato de os alunos entenderem bem a história que estão apresentando e saberem passar isso de forma inteligível e compreensível fará com que eles sejam bem-sucedidos na prova oral.

Na primeira prova oral da turma participante deste estudo, a professora lançou mão de cinco critérios para poder avaliá-los, a saber: vocabulário, pronúncia, precisão gramatical, fluência e apresentação. Cada critério valia um ponto. O critério “apresentação” correspondia à maneira como os alunos apresentavam os contos tailandeses que foram selecionados para a



primeira prova. Essa crença de Rosa de que é preciso falar com clareza para ser bem-sucedido na prova oral estava presente, como um critério, no momento em que ela avaliava os alunos. É nesse instante que percebemos que, as crenças do professor, seus pressupostos, influenciam diretamente sua ação dentro da sala de aula, inclusive durante a avaliação.

***O aluno que é bem-sucedido em uma prova oral faz bom uso da gramática, do vocabulário, tem fluência e boa pronúncia.***

Para Rosa, o aluno que é bem-sucedido em uma prova oral faz uso de estruturas gramaticais corretas, que permitem que sua fala se torne mais clara e mais compreensível ao seu interlocutor. Vejamos o excerto que ilustra essa questão:

**Rosa:** E, claro, muito dessa questão de entender a história tem a ver com a língua que ele vai usar. Então, aí entra a questão da língua. [...] Mas tem a ver com a língua sim, porque tem gente que faz uma bagunça danada com a língua e aí você não entende a história. Você vai ter que fazer um esforço grande pra entender a história, pra entender o que ele tá querendo dizer.

Na abordagem comunicativa, partimos do princípio de que o foco do ensino e da aprendizagem não seja somente as estruturas lingüísticas da língua-alvo, mas também os atos comunicacionais que os levarão a falantes competentes não só lingüísticamente, mas também comunicativamente.<sup>2</sup>

Apesar disso, para Omaggio (1986), um dos pontos principais do processo ensino-aprendizagem de línguas é fazer com que os aprendizes desenvolvam proficiência oral. Então, para podermos avaliar como está essa proficiência, é preciso que apliquemos, de tempos em tempos, provas do tipo oral.

Sendo assim, podemos inferir que a crença de Rosa está sedimentada nessa necessidade que há de avaliar também o lado estrutural da língua que engloba a precisão gramatical, a pronúncia e o vocabulário.

---

<sup>2</sup> Quando falamos de competência comunicativa nos remetemos a Hymes (1979), que entende esse tipo de competência como sendo aquela que envolve não só conhecimento gramatical, mas também conhecimento do que falar, para quem, quando e em situações apropriadas.

Rosa considera, ainda, que o aluno que é bem-sucedido em uma prova oral contempla de forma satisfatória os critérios estabelecidos como parâmetros da avaliação, como podemos observar no seguinte relato:

**Rosa:** Ele vai ter que me mostrar, assim, acuidade gramatical, um vocabulário próprio pra aquela situação. Vamos ver se ele vai usar o máximo de vocabulário que ele aprendeu. Ele pode desenvolver a situação e não usar muito vocabulário. Tem o item da pronúncia, tem o item também da fluência.

Podemos dizer que, para Rosa, o aluno que se sai bem é aquele que tem um bom desempenho dentro dos critérios escolhidos para avaliá-lo. Para a segunda avaliação, a professora considerou apenas quatro critérios: vocabulário, pronúncia, precisão gramatical e fluência, atribuindo um ponto para cada um deles.

Logo, essa crença de Rosa está sedimentada nos critérios gerais que o professor escolhe para avaliar seus alunos. Os itens selecionados pela professora participante, segundo McNamara (2000, p. 10), “estarão numa posição de examinar empiricamente a relação entre os resultados dados a partir de várias categorias”. Então, quanto mais Rosa se atém a esses itens, mais segura ela se sente em avaliar o desempenho dos alunos.

### ***O aluno que é bem-sucedido em uma prova oral demonstra segurança***

A professora participante acredita que o aluno que é bem-sucedido em uma prova oral sabe controlar seu nervosismo durante a prova e, conseqüentemente, transmite ao seu interlocutor maior segurança daquilo que está apresentando. Vejamos o excerto:

**Rosa:** [...] sei que pode parecer assim estranho, porque a gente sabe que o aluno sempre vai estar assim nervoso, mas se ele demonstra isso, um pouco de segurança, passar essa segurança que ele sabe.

Muitas vezes, a insegurança pode fazer com que os alunos se tornem hesitantes no momento da produção oral. A hesitação pode se manifestar de diversas maneiras, sendo uma delas a gaguez nos momentos de nervosismo, receio compartilhado por alguns dos alunos participantes dessa pesquisa. Podemos, então, deduzir que, para Rosa, o aluno que demonstra

segurança realmente se empenhou para aprender o conteúdo que lhe foi dado, e, por conseguinte, irá fazer uma boa apresentação.

### **Algumas considerações**

Este estudo, embora inicial, buscou, por meio da exposição dos resultados da pesquisa conduzida com uma professora universitária do curso de Letras e seus alunos, demonstrar que as crenças envolvidas no processo de ensino e aprendizagem de línguas, incluindo a avaliação oral, têm grande influência no desempenho tanto do professor ao avaliar, quanto no dos alunos durante a prova oral. Algumas crenças dos alunos são semelhantes às da professora, tal como a idéia de que, para ter êxito em uma prova oral, é preciso fazer bom uso da gramática, ter boa pronúncia e fluência.

Por outro lado, ao analisarmos as crenças da professora e dos alunos, pudemos notar que há um distanciamento entre o que os alunos e a professora acreditam ser bem-sucedido em uma prova oral. Enquanto os alunos estão preocupados em falar corretamente, saber improvisar, falar tudo o que planejaram etc., a professora se mostrou mais atenta à segurança que os alunos demonstram durante a apresentação e à clareza com que eles expõem suas idéias.

Uma vez compreendida a implicação dessas crenças implícitas e explícitas, professores e alunos poderão desmistificar seus receios e, assim, saberem conduzir a avaliação oral de forma que ela se torne um processo mais natural, menos tenso e mais produtivo.

### Referências

BACHMAN, L. F. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press, 1991.

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, *Linguística Aplicada e ensino de línguas*. *Linguagem & Ensino*, v. 7, n. 1, p. 123-156, 2004.

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M.

- F. (Org.). *Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas, SP: Pontes, 2006. p. 15-42.
- BORUCHOVITCH, E.; COSTA, E. R. da. O impacto da ansiedade no rendimento escolar e na motivação de alunos. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Org.). *A motivação do aluno: contribuição da psicologia contemporânea*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2000. p. 134-147.
- COELHO, H. S. H. “É possível aprender inglês na escola?” Crenças de professores sobre ensino de inglês em escolas públicas. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA ABRAHÃO, M. H. (Org.). *Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas, SP: Pontes, 2006. p. 125-142.
- GARDNER, D.; MILLER, L. *Establishing self-access: from theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- HUGHES, A. *Testing for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- HYMES, D. H. On communicative competence. In: BRUMFIT, C. J.; JOHNSON, K. (Ed.). *The communicative approach to language teaching*. London: Oxford University Press, 1979. p. 5-26.
- MCMANARA, T. *Language testing*. Oxford: Oxford University Press, 2000.
- OMAGGIO, A. C. *Teaching language in context*. Boston: Heinle & Heinle Publishers, Inc., 1986.
- RICHARDS, J. C.; LOCKHART, C. *Reflective teaching in second language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- SCARCELLA, R. C.; OXFORD, R. L. *The tapestry of language learning*. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1992. p. 51-66.
- SILVA, I. M. Importância do sistema de crenças na formação do professor de língua inglesa. In: FIGUEIREDO, F. J. Q. de. (Org.). *Anais do IV Seminário de Línguas Estrangeiras*. Goiânia: Gráfica e Editora Vieira, 2002. p. 63-80.
- SILVA, K. A. da. O Futuro do Professor de Língua Inglesa no Espelho: Crenças e Aglomerados de Crenças na Formação Inicial. In: ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M. F. (Org.). *Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas, SP: Pontes, 2006. p. 105-124.