

A AVALIAÇÃO NOS LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS PARA CRIANÇAS: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ana Paula de LIMA¹

RESUMO: Esta pesquisa tem como objetivo analisar as avaliações propostas pelos livros didáticos de Língua Estrangeira (Inglês) voltados para alunos do primeiro ciclo do Ensino Fundamental brasileiro, a fim de observar se os construtos que as orientam estão de acordo com os objetivos de ensino propostos pelos materiais e com o que as pesquisas na área de avaliação de línguas consideram apropriado para a avaliação da aprendizagem de crianças.

Palavras-chave: Ensino de Inglês para crianças; avaliação; livros didáticos.

ABSTRACT: This research aims to analyze the tests proposed by textbooks of English as a foreign language used in the first cycle of the Elementary School in Brazil to see if the constructs that guide them are consistent with the goals of education offered by the materials and with what the researches in the area of language testing consider appropriate for the assessment of young learners.

Keywords: Teaching English to young learners; assessment; textbooks.

1. Introdução

O interesse pelo processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para crianças (doravante LEC), em especial da língua inglesa (doravante LI), tem sido crescente nas últimas décadas, não apenas no Brasil, mas em nível mundial (Costa, 2008). As pesquisas realizadas na área de Linguística Aplicada discutem, entre outras questões, a validade de se iniciar o ensino de LI cada vez mais cedo (Assis-Peterson & Gonçalves, 2000/2001; Santos, 2005), problemas relacionados à formação de professores (Pires, 2004) e a falta de parâmetros oficiais que orientem o referido ensino (Rocha, 2006), fazendo com que sua difusão ocorra de forma desconexa nas escolas brasileiras (Rocha, 2007).

As pesquisas revelam ainda que poucos são os estudos sobre o livro didático (doravante LD) de LI para crianças (Ramos & Roselli, 2008) e sobre avaliação (Scaramucci, Costa & Rocha, 2008), dados que nos chamaram a atenção, tendo em vista a forte influência que o LD exerce no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras (Coracini, 1999) e a formação precária do professor de línguas que não parece estar preparado para utilizar “a avaliação com sua função diagnóstica e verdadeiramente educativa, de

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do Instituto de Estudos de Linguagem (IEL) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) – Bolsista CNPq. E-mail: anapl.lettras@yahoo.com.br.

identificação das falhas e lacunas no processo de ensino/aprendizagem quando ainda é possível revertê-lo e retro-alimentá-lo” (Scaramucci, 2006, p. 51 – 52).

Assim, feitas essas considerações, esta pesquisa tem como objetivo analisar as avaliações propostas por LDs voltados para alunos do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, a fim de observar se os construtos que as orientam estão em consonância com os objetivos de ensino propostos pelo material e com o que as pesquisas na área de avaliação de línguas consideram apropriado para a avaliação da aprendizagem de crianças, dadas suas características específicas como aprendizes de LE.

1.1. Perguntas de pesquisa

A análise dos LDs e de suas respectivas avaliações visam responder às seguintes perguntas de pesquisa:

1. Quais são as concepções ou visões de linguagem e de ensino-aprendizagem que subjazem as avaliações propostas pelos LDs de LE (inglês) voltados para alunos do primeiro ciclo do EF brasileiro?
2. Os construtos das avaliações propostas pelos LDs estão em consonância com os objetivos de ensino propostos e com os conteúdos desenvolvidos pelos materiais?
3. Os construtos que orientam tais avaliações estão de acordo com o que as pesquisas na área de avaliação de línguas consideram apropriado para que se avalie a aprendizagem de crianças?

Descrevemos a seguir a metodologia utilizada no desenvolvimento da pesquisa, a fim de responder as questões propostas acima.

1.2. Metodologia de pesquisa

A presente pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental de natureza qualitativa.

A pesquisa bibliográfica, também denominada revisão da literatura, primeiro passo em qualquer tipo de pesquisa científica (Macedo, 1996; Ciribelli, 2003; Reis, 2006, dentre outros), é a atividade de localizar e consultar informações escritas diversas, objetivando coletar dados acerca de um determinado tema (Almeida Júnior, 2008).

Segundo Reis (2006, p. 21 – 22), esse tipo de pesquisa baseia-se, essencialmente, em contribuições secundárias, ou seja, em informações e dados publicados em obras de autores diversos que abordam o tema estudado. De acordo com a autora, a pesquisa bibliográfica possibilita o conhecimento e a compreensão dos elementos teóricos que fundamentam o tema pesquisado. A autora (2006, p. 22) aponta que a revisão da literatura é utilizada para: a) “explicar um problema teórico a partir de informações obtidas de fontes secundárias”; b) “obter informações sobre a situação atual do tema ou do problema pesquisado”; c) “conhecer publicações existentes sobre o tema e os aspectos que já foram abordados”; d) “verificar as opiniões similares e diferentes sobre o tema da pesquisa”; e) “elaborar a estrutura conceitual do desenvolvimento do tema”; e f) “descobrir não só as lacunas, mas o que já foi estudado, bem como as barreiras – teóricas e metodológicas – do assunto escolhido”.

Ciribelli (2003) acrescenta que a pesquisa bibliográfica ajuda o pesquisador a delimitar o tema do estudo, definir os objetivos e formular hipótese, bem como descobrir uma forma original de desenvolver a pesquisa.

A pesquisa bibliográfica deste trabalho está embasada em estudos já publicados sobre o ensino de língua inglesa como LEC, análise de LDs e avaliações.

A pesquisa documental, de acordo com Lopes (2006, p. 220), em função de suas características, pode ser confundida com a pesquisa bibliográfica. Entretanto, segundo o autor:

[...] a pesquisa bibliográfica utiliza-se principalmente das contribuições de vários autores sobre determinada temática de estudo, já a pesquisa documental baseia-se em matérias que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Em outras palavras, enquanto na pesquisa bibliográfica a fonte dos dados é secundária, na pesquisa documental, a fonte é primária.

Lüdke & André (1986) consideram documento qualquer material escrito que possa ser utilizado como fonte de informação (leis e regulamentos, cartas, diários pessoais, jornais, revistas, livros, arquivos escolares, etc.) e, baseadas em Guba & Lincoln (1981), apresentam algumas vantagens da pesquisa documental, das quais destacamos: a) o fato de os documentos serem uma fonte estável e rica; b) o baixo custo dos documentos, requerendo apenas investimento de tempo e atenção do pesquisador para selecionar e analisar o que for

mais relevante; c) como uma técnica exploratória, indica problemas que devem ser mais bem explorados através de outros métodos e pode também completar as informações obtidas por meio de outros instrumentos de coleta; e d) da análise documental podem ser retiradas evidências que fundamentem as afirmações e declarações feitas pelo pesquisador.

Para Lüdke & André (1986), o primeiro procedimento metodológico para a análise documental é a caracterização do tipo de documento que será utilizado. Para este estudo, selecionamos documentos classificados como técnicos e instrucionais pelas autoras: LDs de inglês voltados para alunos do primeiro ciclo do Ensino Fundamental.

Optamos por realizar uma pesquisa qualitativa que nos permite utilizar um enfoque indutivo na análise dos dados (Bogdan & Biklen, 1998). Pretendemos, a partir da análise dos LDs de inglês para crianças, identificar suas visões e linguagem e ensino-aprendizagem, bem como seus objetivos de ensino. Essa análise permitirá concluir se os construtos das avaliações de rendimento que acompanham os livros analisados retomam os construtos que embasam o ensino e se eles estão de acordo com o que se considera adequado para avaliar a aprendizagem de LI por crianças no contexto educacional brasileiro.

2. Arcabouço Teórico

Nesta seção, fazemos uma revisão teórica apontando aspectos importantes para o desenvolvimento desta pesquisa. Discorremos acerca do uso de LD nas aulas de LE, apresentamos as características das crianças como aprendizes de LE e focalizamos as pesquisas sobre a avaliação no ensino de LEC e nos LDs de ensino de LI.

2.1. O uso do LD nas aulas de línguas

O processo de ensino-aprendizagem de línguas é influenciado por variáveis múltiplas que, de acordo com Almeida Filho (2005), podem ser intrínsecas à pessoa – variáveis afetivas, físicas e sócio-cognitivas – ou extrínsecas, como, por exemplo, o material didático adotado. Dentre as várias formas de material didático que podem ser utilizadas por professores nas aulas de língua estrangeira, destacamos o LD, recurso que “aparece em forma impressa e é criado exclusivamente para fins pedagógicos” (Ramos & Rosseli, 2008, p. 66).

Para Almeida Filho (2007, p. 40), ensinar línguas atualmente é quase sinônimo de seguir os conteúdos e técnicas de um LD, visto que esse apresenta uma estrutura bastante rígida e difícil de ser quebrada. O autor salienta ainda que fazer modificações nas atividades

propostas pelo livro demanda certo tempo, o que é um problema para o contexto educacional brasileiro:

Isso é fatal para a sobrevivência dos livros e dos cursos, uma vez que os professores brasileiros estão quase sempre demasiado ocupados em garantir sua subsistência, sobrecarregando com isso o seu tempo nas extensas feiras de aulas e quase nada engajados no seu aperfeiçoamento profissional e preparo pessoal para o verdadeiro e complexo ato de ensinar e educar através das línguas.

Quanto menos qualificado o professor, maior a dependência do LD e “daí, na eventualidade quase certa de equívocos de pressupostos, objetivos, conteúdos e metodologias do material comprado, o processo e o produto do ensino nas escolas resultarão pobres e desestimuladores” (Almeida Filho, 2007, p. 40).

Machado (2008, p. 94), apesar de reconhecer que o LD pode determinar os papéis de professores e alunos nas aulas de LE, estabelecendo “o que deve ser ensinado, como deve ser ensinado, e definindo, ao mesmo tempo, a própria concepção do que é aprender”, defende que o LD pode ser um grande aliado e que, portanto, sua presença não deve ser abolida. Acrescenta ainda que o que deve acabar é a sua posição hegemônica, como se ele fosse a única fonte de conhecimento disponível. Souza (1999, p. 31) corrobora essa idéia afirmando que “não se trata de generalizar um julgamento do livro didático como algo a ser simplesmente descartado”.

Mesmo concordando com Leffa (2001), que defende que o professor deve produzir seu próprio material, considerando a formação precária de muitos professores de LE em nosso país e a questão financeira, que os impede/desencoraja de dedicar mais tempo aprimorando seus conhecimentos e planejando suas aulas, acreditamos que o simples ato de eliminar o LD da sala de aula não solucionará os problemas relacionados ao ensino de línguas (Coracini, 1999).

Neste sentido, “recuperar a capacidade de avaliar o material que se candidata nas prateleiras” (Almeida Filho, 2007, p. 40) parece ser um bom início para melhorar a qualidade do ensino de línguas, principalmente na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, segmentos nos quais o ensino de LI como LE tem se tornado cada vez mais comum (Rocha, 2008; dentre outros).

Com a difusão do ensino de LEC, as pesquisas acerca do referido ensino começam a ganhar espaço na área de Linguística Aplicada, o que pode ser constatado pelo

número significativo de trabalhos publicados nos últimos anos (Assis-Peterson & Gonçalves, 2000/2001; Abreu-E-Lima, 2004; Santos, 2005; Shimoura, 2005; Tambosi, 2007; Tonelli, 2007; Figueira, 2008; Rocha, 2006, 2007 e 2008, dentre outros), bem como de eventos que abordam o tema, como a VIII JOPLÉ (Jornada de Professores de Línguas Estrangeiras das Faculdades Particulares do Estado de São Paulo) que, no ano de 2008, teve como tema o “Ensino de Línguas Estrangeiras para Crianças: políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas”. Os estudos revelam vários problemas relacionados ao ensino de LEC, como a formação inadequada do professor, a desvalorização do mesmo e a falta de materiais (Figueira, 2008; Santos, 2005; dentre outros), bem como atentam para a falta de pesquisas voltadas para a análise de LD de LE para crianças (Ramos & Rosseli, 2008) e a escassez de estudos sobre avaliação para essa faixa etária (Scaramucci, Costa & Rocha, 2008).

2.2. *As avaliações no ensino de LEC*

Ao tratar da avaliação no ensino de LEC, Hughes (2003) afirma que um dos motivos de se avaliar crianças pode ser a necessidade de assegurar que o ensino é efetivo e que as crianças estão realmente se beneficiando da oportunidade de aprender uma língua adicional. O autor complementa, ainda, que muitas vezes opta-se pela utilização de testes, ao invés de outras formas de avaliação, pois eles criam uma padronização que permite a realização de comparações.

Ioannou-Georgiou & Pavlou (2003) apontam quatro motivos que justificam a utilização de avaliação nas aulas de LEC. O primeiro motivo apresentado pelas autoras relaciona-se à necessidade do professor de monitorar o progresso dos alunos, a fim de observar suas dificuldades e de procurar a melhor forma de ajudá-las. Em segundo lugar, considerando que a aquisição de uma língua é um processo longo, as autoras sugerem que a avaliação permite aos alunos visualizarem seu progresso, os objetivos que conseguiram alcançar e, assim, motivá-los. O terceiro motivo para utilizar a avaliação refere-se ao fato de que as informações obtidas por meio da avaliação podem ajudar o professor a avaliar seu trabalho e fazer as modificações necessárias para cada contexto de ensino. O último motivo apontado pelas autoras considera que o professor é responsável pelo progresso dos alunos e que, por isso, precisam de evidências que mostrem às pessoas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem (alunos, pais, autoridades, etc.) o desempenho dos alunos.

As autoras afirmam que as características específicas das crianças levaram ao desenvolvimento de novas metodologias de ensino de línguas. A introdução de tais

metodologias apropriadas para crianças na sala de aula descentralizaram o papel do professor, entretanto, a avaliação, que é parte fundamental do ensino, não se desenvolveu da mesma maneira.

De acordo com Scaramucci, Costa & Rocha (2008), embora as crianças apresentem características específicas como aprendizes de uma língua adicional, elas não possuem uma maneira uniforme de aprendê-la, ou seja, as crianças reagem de maneiras diversas às atividades propostas na sala de aulas, conforme sua personalidade e experiências anteriores.

Citando McKay (2006, apud Scaramucci, Costa & Rocha, 2008) as autoras afirmam que as diferenças entre adultos e crianças como aprendizes de línguas podem ser divididas em três categorias, a saber: crescimento (cognitivo, físico, social e cultural), vulnerabilidade (fatores emocionais e afetivos) e letramento.

As autoras enfatizam que o nível de desenvolvimento cognitivo é o principal fator para diferenciar adultos e crianças como aprendizes, uma vez que o foco de atenção da criança é espontâneo e periférico; a capacidade de raciocínio lógico, as habilidades de contar, organizar e se lembrar de informações ainda estão em desenvolvimento; a noção de tempo, bem como a compreensão da relação causa-efeito são ainda precárias; e a criança ainda tem dificuldade para usar a metalinguagem. Todas essas considerações levam a conclusão de que o contexto formal de ensino de línguas na sala de aula impõe algumas dificuldades para as crianças.

Com relação ao crescimento físico, as autoras consideram que, na infância, a aprendizagem ocorre por meio de experiências diretas e que esse período é marcado pelo desenvolvimento da coordenação motora fina. No que diz respeito ao desenvolvimento emocional e afetivo, as autoras afirmam que as crianças possuem várias necessidades emocionais e que, geralmente parecem estar mais preocupadas com o seu mundo e entediam-se com facilidade. As crianças também estão em fase de desenvolvimento de autonomia e independência e podem sentir-se inseguras quando enfrentam situações novas e quando se distanciam das pessoas conhecidas. No tocante ao letramento, as autoras reforçam a relevância da oralidade no processo de ensino-aprendizagem de LEC, bem como do papel mediador da língua materna.

Todas essas considerações feitas por Scaramucci, Costa & Rocha (2008), embasadas no trabalho de McKay (2006), trazem implicações para o ensino e para a avaliação em LEC. As autoras sugerem que as aulas de LEC devem promover interações variadas, por

meio das quais as crianças possam se envolver, colaborativamente, na construção de sentidos da língua-alvo; destacam a importância do uso de objetos concretos, imagens e sons, a fim de explorar experiências envolvendo os sentidos (audição, olfato, visão, tato e paladar); enfatizam a relevância de engajar o aprendiz em atividades físicas que o remetam ao mundo da fantasia e da diversão; indicam o desenvolvimento de atividades que envolvam manuseio de instrumentos, construção de modelos, dentre outros; sugerem, ainda, o trabalho com a diversidade cultural e a pluralidade linguística e cultural nas aulas de LEC, para que as crianças desenvolvam habilidades sociais apropriadas ao contexto em que estão inseridas; apontam a necessidade de promover interações que encorajem a criatividade das crianças em sala de aula e que propiciem bom relacionamento com o sucesso e com o fracasso.

Para as autoras, a avaliação em LEC deve:

[...] entre outros aspectos, procurar respeitar a experiência de mundo do aprendiz, ocorrer em um lugar tranquilo que auxilie a concentração do aluno e não envolver exercícios que demandem análise abstrata. Não é pertinente que a criança seja levada a desempenhar tarefas que solicitem a descrição de regras gramaticais ou a análise de idéias e desenhos, por exemplo, por outro lado, é aconselhável que a avaliação envolva movimento físico acompanhado de uma resposta linguística, tais como apontar, circular, colorir, entre outros. A mediação do professor, lembrando a criança, encorajando-a, auxiliando-a a manter o foco, é algo bastante indicado para que as tarefas propostas na avaliação sejam cumpridas efetivamente. (Scaramucci, Costa & Rocha, 2008, p. 95)

As autoras enfatizam a importância de realizar o processo avaliatório, na medida do possível, em ambientes psicologicamente seguros à criança e envolvendo questões que lhe são familiares. Sugerem, ainda que os conteúdos e temas dos textos utilizados na avaliação sejam conhecidos.

Ioannou-Georgiou & Pavlou (2003) ponderam, conforme já mencionado, que as mudanças metodológicas que ocorreram nas aulas de língua estrangeira não atingiram, ainda, a área de avaliação. Prova disso é que muitos professores, questionados acerca do desempenho de seus alunos, recorrem aos testes tradicionais, geralmente inapropriados para crianças, que podem ter efeitos negativos na auto-estima dos alunos, na motivação e atitude com relação à língua estrangeira. A utilização de exames externos para avaliar crianças, como o *Young Learners Exam* (YLE), elaborado pela Universidade de Cambridge (cf. COSTA, 2008), por exemplo, que recentemente passou a ser mais comum e considerada importante na área de estudos sobre avaliação (Rea-Dickins & Rixon, 1997), pode influenciar o ensino e

levar o professor a treinar os alunos para a realização do teste (Ioannou-Georgiou & Pavlou, 2003).

De acordo com as autoras, o ideal é que as avaliações estejam relacionadas com as atividades realizadas nas aulas para que as crianças já estejam familiarizada com as tarefas da avaliação. Hughes (2003) corrobora essa idéia e afirma que, independente das técnicas utilizadas para avaliar as crianças, o importante é que elas tenham tido várias oportunidades para praticá-las antes do teste.

Ao contrário de Hughes (2003), que trata apenas da avaliação por meio de testes, Ioannou-Georgiou & Pavlou (2003), consideram, ainda, outras formas de avaliação. Dentre os aspectos que consideram que devem ser avaliados, as autoras sugerem que a avaliação das quatro habilidades (compreensão oral, produção oral, leitura e escrita) de forma isolada, embora eficaz para avaliar o progresso das crianças e detectar problemas em uma habilidade em específico, é complicada, pois a avaliação de uma habilidade, geralmente, envolve outras. Nesse sentido, é proposta a avaliação das habilidades integradas, que melhor refletem as situações reais de uso da linguagem.

As autoras sugerem a avaliação das estratégias de aprendizagem (habilidade de consultar um dicionário, a internet e outros recursos, por exemplo), numa tentativa de ajudar os alunos a se conscientizarem da importância de tais habilidades e a desenvolverem hábitos de estudo. Sendo a infância a melhor época para se desenvolver atitudes positivas como relação ao ensino e a língua-alvo, as autoras sugerem a avaliação das atitudes dos alunos, a fim de que o professor possa intervir caso o aluno expresse uma atitude muito negativa com relação à aprendizagem da LE. E, finalmente, sendo o professor responsável pelo desenvolvimento integral dos alunos, deve promover e avaliar as habilidades sociais e comportamentais dos alunos (ser educado, sensível aos sentimentos dos outros, etc.).

Dentre as maneiras de se avaliar, as autoras apontam as avaliações tradicionais, que, mesmo não sendo a avaliação mais adequada para crianças, apresenta pontos positivos como a objetividade e a facilidade de preparação; *portfolios*; atividades e tarefas estruturadas, organizadas pelo professor com a finalidade de avaliar conhecimento, habilidades e atitudes; projetos; auto-avaliação; avaliação de pares, em que os alunos avaliam os colegas de sala; avaliações preparadas pelos alunos; tarefas realizadas em casa; observação e conferências, conversas informais entre professor e aluno.

Essas formas de avaliação, de acordo com as autoras, são muito parecidas com atividades de sala de aula. Nesse sentido, as autoras apresentam características das avaliações

mencionadas que as diferenciam das atividades de ensino. Um primeiro aspecto a ser observado é o objetivo das tarefas avaliatórias, que visam checar, num período específico de tempo, o progresso dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, tais instrumentos produzem uma evidência mensurável do desenvolvimento das crianças, possuem critérios específicos que definem o que a criança deve ser capaz de fazer para mostrar seu desempenho numa determinada área. As autoras enfatizam que todos os alunos devem participar das atividades avaliatórias, mesmo aqueles que costumam não contribuir nas atividades regulares de sala de aula, e que o desempenho dos alunos deve ser gravado e arquivado, bem como as anotações do professor.

Outro aspecto importante reforçado por Ioannou-Georgiou & Pavlou (2003) é o retorno das avaliações (*feedback*), que pode ocorrer por meio de conferências com um aluno ou com grupo de alunos, pelos colegas de sala ou pela auto-avaliação.

Hughes (2003) focaliza seu trabalho na avaliação por meio da utilização de testes. Para o autor, uma vez que as crianças serão avaliadas por meio de testes, esses devem colaborar para que as crianças desenvolvam uma atitude positiva com relação à avaliação. Para tanto, o autor faz três recomendações: a primeira recomendação sugere que deve haver um grande esforço no sentido de fazer do teste uma parte fundamental da avaliação, e da avaliação uma parte fundamental do ensino, sendo que tanto o teste quanto a avaliação do ensino devem ter os mesmos objetivos e, se possível, as mesmas tarefas que espera-se que as crianças desempenhem; em segundo lugar, o retorno com relação ao teste deve ser imediato e positivo, ou seja, o professor não deve dizer aos alunos apenas quais são suas fraquezas, mas também o que elas fizeram bem; por fim, o autor sugere a utilização de auto-avaliação, a fim de que as crianças aprendam a monitorar seu progresso.

O autor enfatiza que os testes feitos para crianças devem ser válidos, confiáveis e que a necessidade de efeito retroativo positivo é mais importante que nunca nesse contexto.

2.3. *As avaliações nos LDs de LEC*

De acordo com as Rea-Dickins & Rixon (1997), as avaliações são pouco abordadas nos LDs de ensino de LEC, o que reflete a crença de que as avaliações formais não são adequadas para crianças. As autoras, citando Machura (1991), apontam, ainda, que as expectativas dos professores nativos com relação ao desempenho de seus alunos diferem das expectativas dos professores não-nativos, que focalizam mais na precisão da forma linguística do que no desenvolvimento de uma competência discursiva global. As autoras ressaltam que a

maioria dos LDs internacionais oferece opções de testes relacionados, geralmente, a uma unidade ou um conjunto de unidades do livro, baseados na compreensão de frases isoladas.

Rea-Dickins & Rixon (1997) enfatizam que, muitas vezes, há discrepância entre a avaliação e o construto que orienta o ensino, uma vez que as práticas de sala de aula privilegiam o desenvolvimento das habilidades orais e os testes que predominam ainda são os testes de papel e lápis.

Scaramucci (2000/2001, p. 99) corrobora essa idéia e afirma que além do desencontro entre os objetivos de ensino e de avaliação, observa-se, ainda, a falta de coerência entre a abordagem de ensinar e de avaliar. Para a autora, isso se deve ao fato do LD, com seus objetivos e abordagem, orientar o ensino:

Não necessariamente os objetivos e a abordagem que fundamentam esse material são os mesmos do professor. Não só observamos um conflito entre abordagens de ensino e de avaliação, entre o que é “planejado” e ensinado, mas também entre o que é efetivamente ensinado e avaliado. Vista como uma fase independente e distinta do processo de ensino/aprendizagem, a avaliação não tem se pautado nos objetivos de ensino, mas tem sido orientada “pelo que é mais fácil avaliar”.

Em estudo sobre as avaliações que acompanham os LDs de ensino de LI, Fidalgo (2003/2004, p. 21) pondera que:

[...] há necessidade de haver um trabalho de formação de professores para que eles compreender melhor as propostas dos livros que adotam. Na ausência desse trabalho, é importante também que os autores de LD possam explicitar para o professor o que realmente eles entendem por avaliação e como ela pode servir ao propósito de compreender o processo de aprendizagem do aluno ou à finalidade de medir tal aprendizagem.

Posto isso, consideramos que é importante a análise dos LDs adotados para o ensino de LEC, bem como das avaliações que os acompanham, a fim de que tanto o processo de ensino-aprendizagem quanto à avaliação dos alunos sejam eficientes e colaborem para a motivação dos alunos, no sentido de continuarem seus estudos.

3. Considerações finais

O presente trabalho apresenta alguns aspectos teóricos que embasam o desenvolvimento de uma pesquisa sobre as avaliações propostas pelos LDs de Inglês para crianças, bem como reflexões que o norteiam.

Optamos por enfatizar a questão do uso do LD nas aulas de LI a fim de chamar a atenção de outros pesquisadores para a importância de se analisar tal material didático, em especial no Ensino Fundamental I, contexto no qual, mesmo sem diretrizes oficiais, o ensino de LE encontra-se em expansão. Discorreremos acerca da avaliação no ensino de LEC e nos LDs, entretanto, ressaltamos a necessidade de abordar outros conceitos relacionados à área de avaliação de línguas, como os conceitos de validade, confiabilidade, praticidade e autenticidade.

Dado o poder dos testes e a forte influência que eles podem exercer na vida de um indivíduo e na sociedade como um todo, atentamos, ainda, para a necessidade de discutir sobre os efeitos dos testes na área de ensino-aprendizagem de LEC.

REFERÊNCIAS

ABREU-E-LIMA, D. de P. M. de. O processo de aquisição de língua estrangeira por crianças brasileiras em sala de aula: reflexões sobre a teoria de Krashen. In: MONTEIRO, D. C. (org.). **Ensino-aprendizagem de Língua Inglesa em Alguns Contextos Brasileiros**, Araraquara, n. 6, 2004, p.35 – 69.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Linguística aplicada, ensino de línguas e comunicação**. Campinas, SP: Pontes Editores/ ArteLíngua, 2005.

_____. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 4ª edição, 2007.

ALMEIDA JÚNIOR, J. B. de. O estudo como forma de pesquisa. In: CARVALHO, M. C. M. de (Org.). **Construindo o saber – Metodologia Científica: Fundamentos e técnicas**. Campinas: Papyrus, 19ª Ed, 2008, p. 97 – 118.

ASSIS-PETERSON, A. A. de; GONÇALVES, M. de O. C. Qual é a melhor idade para aprender línguas? Mitos e fatos. **Contexturas: Ensino Crítico de Língua Inglesa**, Indaiatuba, n. 5, 2000/2001, p. 11 – 26.

BOGDAN R. C.; BIKLEN S. K. **Qualitative research for education: an introduction for theory and methods**. 3th ed. Boston: Allyn and Bacon, 1998.

CIRIBELLI, M. C. **Como elaborar uma dissertação de mestrado através da pesquisa científica**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2003.

CORACINI, M. J. R. F. O livro didático nos discursos da Linguística Aplicada e da sala de aula. In: CORACINI, M. J. R. F. (org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira**. 1ª Ed. Campinas: Pontes, 1999, p. 17 – 26.

COSTA, L. P. **Uso de um exame internacional de proficiência em língua inglesa para crianças no ensino fundamental brasileiro**. 2008. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

FIGUEIRA, C. D. de S. Crianças alfabetizadas aprendendo línguas estrangeiras. In: ROCHA, C. H.; BASSO, E. A. (Orgs.). **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores**. São Carlos: Claraluz, 2008, p. 35 – 62.

FIDALGO, S. S. A avaliação da aprendizagem em livros didáticos de inglês. In: **Contexturas: Ensino Crítico de Língua Inglesa**. Indaiatuba, n. 7, 2003/2004, p. 9 – 23.

HUGHES, A. **Testing for language Teachers**. 2ªed. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

IOANNOU-GEORGIOU, S.; PAVLOU, P. **Assessing Young Learners**. Oxford: Oxford University Press, 2003.

LEFFA, V. J. **A linguística aplicada e seu compromisso com a sociedade**. Trabalho apresentado no VI Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada. Belo Horizonte: UFMG, 7-11 de outubro de 2001. Disponível em: http://leffa.pro.br/la_sociedade.htm. Acesso em: 03 de junho de 2009.

LOPES, J. **O fazer do trabalho científico em ciências sociais aplicadas**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2006.

LÜDKE, M., ANDRÉ; M. E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, N. D. de. **Iniciação à pesquisa bibliográfica: guia do estudante para a fundamentação do trabalho de pesquisa**. 2. Ed. Revista – São Paulo: Edições Loyola, 1996.

MACHADO, R. **Análise de material de língua inglesa voltado para crianças em um contexto local da rede municipal de ensino**. 2008. 244 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília, Brasília.

PIRES, S. S. Ensino de inglês na Educação Infantil. **O Ensino do Inglês como Língua Estrangeira: Estudos e Reflexões**, Porto Alegre, 2004, p. 19 – 42.

RAMOS, R. C. G.; ROSELLI, B. R. O livro didático e o ensino-aprendizagem de inglês para crianças. In: ROCHA, C. H.; BASSO, E. A. (Orgs.). **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores**. São Carlos: Claraluz, 2008. Cap. 1, p. 63 – 84.

REA-DICKINS, P.; RIXON, S. The Assessment of Young Learners of English as a Foreign Language. In: **Encyclopedia of Language and Education**. Vol. 7. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 1997. p. 151-162.

REIS, L. G. **Produção de monografia: da teoria à prática**. Brasília: Editora Senac, 2006.

ROCHA, C. H. **Provisões para ensinar LE no ensino fundamental de 1ª a 4ª séries: dos parâmetros oficiais e objetivos dos agentes**. 2006. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

_____, O ensino de LE (inglês) para crianças do ensino fundamental público na transdisciplinaridade da linguística aplicada. In: TONELLI, J. R. A.; RAMOS, S. G. M. **O ensino de LE para crianças: reflexões e contribuições**. Londrina: Moriá, 2007, p. 1-34.

_____, C. H. O Ensino de línguas para crianças: refletindo sobre princípios e práticas. In: ROCHA, C. H.; BASSO, E. A. (Orgs.). **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores**. São Carlos: Claraluz, 2008, p. 15-34.

SANTOS, L. I. S. **Crenças acerca da inclusão de Língua Inglesa nas séries iniciais: Quanto antes melhor?** 2005. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) - Instituto de Linguagens da Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá.

SCARAMUCCI, M. V. R. Propostas curriculares e exames vestibulares: potencializando o efeito retroativo benéfico no ensino de LE (Inglês). In: **Contexturas: Ensino Crítico de Língua Inglesa**. Indaiatuba, n. 5, 2000/2001, p. 97 – 109.

_____. O professor avaliador: sobre a importância da avaliação na formação do professor de língua estrangeira. In: ROTTAVA, L. (org.) **Ensino-aprendizagem de Línguas: língua estrangeira**. Ijuí: Editora da UNIJUI, 2006.

_____; COSTA, L. P.; ROCHA, C. H. A avaliação no ensino-aprendizagem de línguas para crianças: conceitos e práticas. In: ROCHA, Cláudia Hilsdorf; BASSO, Edcleia Aparecida. **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores**. São Carlo: Claraluz, 2008, p. 85 – 112.

SHIMOURA, A. da S. **Projeto de formação de professores de inglês para crianças: o trabalho do formador**. 2005. 184 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

SOUZA, D. M. de. Autoridade, autoria e livro didático. In: CORACINI, M. J. R. F. (org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira**. 1ª Ed. Campinas, SP: Pontes, 1999, p. 27 – 31.

TAMBOSI, H. H de F. Investigating language play in interaction: a study with children as foreign language learners. In: TONELLI, J. R. A.; RAMOS, S. G. M. (Orgs.). **O ensino de LE para crianças: reflexões e contribuições**. Londrina: Moriá, 2007, p. 77 – 105.

TONELLI, J. R. A. Histórias infantis e o ensino da língua inglesa para crianças. In: TONELLI, J. R. A.; RAMOS, S. G. M. (Orgs.). **O ensino de LE para crianças: reflexões e contribuições**. Londrina: Moriá, 2007, p. 107 – 136.