

A autoavaliação para a autorregulação da aprendizagem em língua estrangeira: apontamentos

Giovana Chimentão Punhagui

Nadia Aparecida de Souza

Resumo

Entendendo que a aquisição de uma língua é processual e se dá ao longo da vida, exigindo prática constante, é necessário incentivar e promover o desenvolvimento de maior envolvimento no aprender, despertando ações de cunho autônomo, com a intenção de fazer avançar a aprendizagem após o período escolar. Afinal, são as decisões desencadeadas pelo próprio indivíduo que influenciam os resultados da sua aprendizagem. Portanto, a autoavaliação pode se configurar um elemento estratégico para a promoção de reconhecimento e maior responsabilidade para com a aprendizagem. O presente ensaio tem como objetivo tecer apontamentos acerca deste instrumento como uma opção viável à tomada de consciência a respeito da própria aprendizagem da língua, levando à possibilidade de planejar ações de remediação e aperfeiçoamento pelo próprio aluno, promovendo a autorregulação. Por isso, apresenta os seus conceitos e analisa as suas características, fundamentando a sua efetividade para com o desenvolvimento de habilidades autorregulatórias. Como principais aprendizagens, com relação ao papel dos alunos, considera: (a) consciência da situação de aprendizagem; (b) participação na tomada de decisões a respeito do próprio aprender; (c) planejamento e execução de estratégias e (d) monitoramento dos resultados.

Palavras-chave: Língua estrangeira. Autoavaliação. Autorregulação da aprendizagem.

The self-assessment for self-regulation of learning in a foreign language: notes

Abstract

Understanding that the acquisition of a language is a lifelong process and requires constant practice, it is necessary to encourage and promote the development of greater involvement in learning, motivating autonomous actions, with the intention of leading students to continue learning after school. After all, it is the decisions made by the individual that influence the results of his/her own learning. Therefore, self-assessment can be a strategic element to promote greater recognition and responsibility for learning. This essay aims at presenting important points about this tool as a viable option to awareness regarding one's own language learning, leading to the possibility of remedial action planning and improvement by the student, promoting self-regulation of learning. For this reason, the study presents the concepts of self-assessment and analyzes its features, outlining the basis for its effectiveness in the development of self-regulatory skills. The main learning points of this study, regarding the role of the students, are: (a) awareness of the situation of their own learning, (b) participation in decision making about their own learning, (c) planning and implementation of strategies and (d) monitoring of the results.

Keywords: Foreign language. Self-assessment. Self-regulated learning.

INTRODUÇÃO

O conhecimento é adquirido a partir do desejo e da necessidade do ser humano. Por isso, a história da humanidade é construída e reconstruída a cada novo despertar de um interesse, a cada novo obstáculo que as circunstâncias da vida impõem, a cada nova descoberta. Aprender, portanto, se faz motor da formação do indivíduo, influenciado pelo contexto socioemocional no qual este está inserido (BOUD, 1995).

Aprender uma língua estrangeira, conseqüentemente, abrange estar envolvido com a necessidade e o interesse em conhecer, em especular o encontrado e em procurar maneiras eficazes de estabelecer relações do vivido com o descoberto. Autores revelam que um dos fatores mais importantes na aquisição de uma língua é a consciência do indivíduo de sua aprendizagem, tanto no nível cognitivo, quanto no nível metacognitivo (SCHMIDT, 1990; NAKATANI, 2005; MAGNO E SILVA, 2008; BORG; AL-BUSAIDI, 2011).

Estar consciente do processo de aquisição de conhecimento demanda envolvimento e responsabilidade. Neste sentido, a autonomia do aprendente se faz “[...] uma capacidade a ser incentivada nos diferentes contextos de aprendizagem de língua estrangeira.” (MAGNO E SILVA, 2008). Afinal, “[...] são somente as decisões que os alunos tomam a respeito do que vão ou não fazer que na verdade influenciam os resultados de sua aprendizagem.” (BOUD, 1995, p. 15, tradução nossa).

O conceito de autonomia, ligado à aprendizagem de línguas, vem sendo discutido desde a década de 80, e tornou-se uma palavra importante neste campo pelo fato de trazer, em suas entrelinhas, a oportunidade de torná-la uma habilidade para tomar decisões independentes a respeito da própria aprendizagem, objetivando desenvolvimento futuro.

Nota-se que a preocupação com a independência na aprendizagem de uma língua estrangeira tornou-se global. Estudos revelam que governos de alguns países têm promovido formas não-tradicionais de avaliação, para que os alunos adquiram técnicas mais duráveis de aprendizagem e que, ao saírem da escola, continuem aprendendo a língua independentemente. Este é o caso da Suécia (LINDGREN; SULLIVAN, 2002), da Finlândia (KASANEN; RÄTY, 2002), de Portugal

(COSTA, 2009), da Coréia do Sul (BUTLER; LEE, 2010) e dos Estados Unidos (MISTAR, 2011).

Cotterall (2000), ao dissertar a respeito do desenvolvimento de maior responsabilidade para com a aprendizagem em cursos de língua estrangeira, salienta a importância de o professor dedicar tempo a aumentar a compreensão dos alunos acerca do seu próprio processo de aquisição de conhecimento. Além disso, refere-se à reflexão como elemento relevante para a tomada de consciência em relação aos aspectos citados. Para a mesma, este é o motor que engendra a revisitação às ações desencadeadas no passado para, deste modo, realizar o planejamento de ações futuras, promovendo remediações e aperfeiçoamentos.

“Dentre as condições de superação, não se deveria contar a participação do aluno neste trabalho de análise, na esperança de um envolvimento cada vez maior de cada um na regulação de suas aprendizagens?” (HADJI, 2001). Certamente. Aprender a avaliar o próprio desempenho, portanto, possibilita maior foco nos passos efetuados e naqueles que estão por vir, constituindo-se um dos pilares da autonomia (HARRIS, 1997; SOARES, 2007; MISTAR, 2011). A autoavaliação é uma das opções para incentivar a reflexão do aluno a respeito de sua aprendizagem, assim como as habilidades para aprender a aprender.

AUTOAVALIAÇÃO: COMPREENDENDO CONCEITOS

A atividade autoavaliativa pode configurar-se um elemento estratégico para a promoção de reconhecimento da situação de aprendizagem e, conseqüentemente, de maior responsabilidade para com os próprios passos. Para Boud (1995, p. 215, tradução nossa),

A autoavaliação pode ser vista não como um elemento distinto do ensino e da aprendizagem, mas em relação à reflexão, reflexão crítica e práticas metacognitivas. É parte do conjunto de atividades que encoraja os alunos a terem responsabilidade para com sua própria aprendizagem, processarem seu estudo e avaliarem sua efetividade.

Por este motivo, o autor ainda acrescenta que a ideia-chave da autoavaliação é a sua perspectiva de aprendizagem e, por isso, deve ser vista mais

como uma atividade formadora do que uma prática avaliativa sistemática, por aspirar a emancipação do indivíduo, envolvendo maior participação nas decisões relacionadas ao seu próprio aprender. Segundo Soares (2007, p. 36), avaliar a própria aprendizagem vai além da coclassificação e da autocorreção, pois refere-se a uma construção conjunta do processo (condições geradas pelo professor e ações desencadeadas pelo aluno), “[...] assim como se preocupa com a identificação da ‘lógica’ do erro cometido”.

Isto se faz relevante, na medida em que somente o próprio indivíduo é quem pode corrigir seus erros, sendo a função do professor propor ações que o auxiliem a superar as dificuldades e a realizar os aperfeiçoamentos necessários (SANMARTÍ, 2009). Para o autor,

[...] as pessoas que melhor aprendem se caracterizam pela capacidade de planejar sua atividade, tanto de manipulação quanto mental, em função de um objetivo de aprendizagem, não somente de aprovação. Ao aplicar seu planejamento, são capazes de reconhecer quando algo não se encaixa, desvia-se do previsto, é incoerente, ou inclusive se o próprio objetivo que se fixou não é o adequado. (SANMARTÍ, 2009, p. 51).

Referindo-se à consecução de objetivos, Butler e Lee (2010, p. 8, tradução nossa) conferem à atividade autoavaliativa uma forma de auxiliar o aluno a compreender o quanto de assistência e esforço são necessários para cumprir aqueles que foram selecionados, para então planejar estratégias e empregá-las efetivamente. Acrescentam, ainda, que a autoavaliação pretende “[...] dar ao aluno uma oportunidade de experimentar um senso de controle de suas próprias ações e desenvolver atitudes positivas para a aprendizagem, aumentando, assim, a motivação”. Boud (1995) também compartilha desta ideia ao se referir à autoavaliação como ferramenta de grande potencial para contribuir para a aprendizagem e motivar os alunos mais profundamente nas áreas estudadas.

No entanto, a passividade limita a aprendizagem atual e, conseqüentemente, impede que o aluno consiga gerar habilidades para aprender ao longo da vida.

Um dos itens tipicamente omitidos das listas de habilidades-chave

requeridas pelos alunos, mas implícitas na noção de aprender a aprender e de se tornar aprendiz ao longo da vida, é o do desenvolvimento da capacidade de se tornar avaliador da própria aprendizagem. (BOUD; FALCHIKOV, 2006, p. 402, tradução nossa).

Apesar de indícios revelados acerca da promoção de maior envolvimento do aluno na aprendizagem de uma língua estrangeira, dispondo de mecanismos como a autoavaliação, para despertar maior interesse na autorregulação do indivíduo (BUTLER; LEE, 2010), ainda há uma tendência de se negar a habilidade dos alunos em determinar o que foi aprendido e, por conseguinte, planejar intervenções. A constatação da qualidade do desempenho não ganha voz e vez do próprio aluno, deixando-o passivamente e constantemente à mercê de imposições. Para Boud (1995, p. 215, tradução nossa), isto acontece, muitas vezes, pela prioridade relegada à instituição, em detrimento da promoção de aprendizagem consciente e colaboradora. Por isso, reforça a ideia de que:

A autoavaliação precisa ser vista lado a lado com um conjunto de práticas que são respeitáveis aos alunos e que os tratam como seres únicos que estão se esforçando para com a aprendizagem em um sistema que por vezes nega sua intenção, diminui sua confiança, ignora sua cultura e suas preocupações e os trata como objetos a serem processados em termos das prioridades da instituição.

De acordo com Ross (2006), a autoavaliação, neste sentido, permite fazer com que os alunos pensem a respeito de como estão em relação à sua aprendizagem. Afinal, o processo autoavaliativo tem o intuito de promover o reconhecimento dos passos dados e, conseqüentemente, o planejamento daqueles que ainda estão por vir.

Além de possibilitar o monitoramento do progresso, permite também relacionar a sua aprendizagem com as suas necessidades individuais (HARRIS, 1997). Segundo Turner (2010, p. 9, tradução nossa), as realizações individuais dos alunos aumentam na medida em que são encorajados a fazer uma análise ativa de sua própria aprendizagem, lado a lado com a partilha dos objetivos e a adaptação do ensino efetuada pelo professor. Acrescenta, ainda, que:

[...] a autorreflexão a respeito da compreensão e de como sua

aprendizagem pode progredir é um conceito essencial da avaliação para aprender: influencia a profundidade de sua comunicação com o professor e, sucessivamente, tem um efeito em como o professor pode adaptar o ensino futuro. Os alunos são capazes de melhor refletirem a respeito de sua aprendizagem e realizações se conseguem acesso, por exemplo, aos critérios de sucesso e estão conscientes dos objetivos do trabalho.

No entanto, ela só se torna uma ferramenta formativa se trabalhada sistematicamente no processo de ensino e aprendizagem. Na aprendizagem de uma língua estrangeira, esse julgamento e a análise das próprias ações auxiliam na compreensão do desenvolvimento da competência da comunicação, almejando a consecução de proficiência da língua (MISTAR, 2011).

A consciência do estado do conhecimento e das habilidades de comunicação torna-se aliada da busca pelo bom desempenho na utilização da língua. O reconhecimento do progresso e do que ainda necessita ser ajustado contribui para o escrutínio e a execução das estratégias consideradas mais viáveis para a regulação da própria aprendizagem.

CARACTERÍSTICAS DA AUTOAVALIAÇÃO: DESVENDANDO CAMINHOS

Avaliar a própria aprendizagem é permitir-se participar ativamente da análise e tomada de decisão frente aos resultados, contribuindo para o desenvolvimento de maior responsabilidade pelas próprias ações. Afinal, o processo autoavaliativo tem o intuito de promover o reconhecimento dos passos dados e, conseqüentemente, o planejamento daqueles que ainda estão por vir.

Hadji (2001) alega que as atividades autoavaliativas são a expressão de uma dupla vontade: a de concentrar o seu foco na regulação da aprendizagem e a de desenvolver atividades de metacognição. Regnier (2002) também partilha desta ideia quando salienta que a autoavaliação auxilia na obtenção de maior regulação e melhor desenvolvimento cognitivo, abrangendo análise crítica do próprio trabalho; compreensão dos erros e dos sucessos; comparação dos resultados alcançados com os esperados; e seleção de novas estratégias.

Tan (2007) aponta o exercício da autoavaliação como fundamental para

que o aluno desenvolva a sua aprendizagem ao longo da vida. Para o autor, se a aprendizagem escolar suscitar a desenvolvimento de habilidades propícias para a análise da própria aprendizagem, avaliando seu progresso e seus resultados, o desempenho terá maior significado e será aprimorado pelos próprios alunos, conduzindo a ações de estudo que poderão ser efetuadas ao longo da vida do educando, mesmo já fora da escola. Por esta razão, “[...] a autoavaliação é considerada muito mais conveniente para o desenvolvimento de tais habilidades, opondo-se às formas tradicionais de avaliação que não permitem ao aluno julgar a própria aprendizagem.” (TAN, 2007, p. 114, tradução nossa).

Além disso, planejar e direcionar a própria aprendizagem contribui para a busca de solução de situações sem o auxílio do professor. A autoavaliação é considerada essencial para preparar os alunos para aprender fora da escola. Segundo o autor, esta prática favorece o desenvolvimento na carreira profissional.

Em se tratando de práticas desempenhadas, no que tange ao uso da autoavaliação, Boud (1995) estruturou um quadro comparativo que demonstra pontos positivos e negativos dessa atividade, assinalando o impacto de tais pontos no contexto escolar (Quadro 1).

Quadro 1 - Práticas positivas e negativas da autoavaliação elaboradas por Boud (1995)

Práticas positivas em autoavaliação	Práticas negativas em autoavaliação
O motivo para a sua introdução está relacionado à melhora da aprendizagem	Está relacionada ao cumprimento de exigências institucionais ou externas
É introduzida com um raciocínio claro e há a oportunidade para discuti-la com os alunos.	É tratada como uma parte das exigências do curso.
As percepções dos alunos do processo são consideradas antes da idéia ser introduzida.	Assume-se que processos que parecem funcionar em outro lugar podem ser introduzidos sem modificações.
Os alunos são envolvidos no estabelecimento de critérios.	Os alunos usam os critérios determinados exclusivamente por outros.
Os alunos têm papel direto na influência no processo.	O processo é imposto aos alunos.
Orientações são produzidas para cada estágio do processo.	Avaliações são feitas impressionisticamente.
Os alunos aprendem a respeito de um assunto específico por meio de autoavaliação que os motiva.	A autoavaliação é utilizada somente para processos de aprendizagem aparentemente genéricos, tais como habilidades de comunicação.
Os alunos são envolvidos em expressar entendimento e julgamento por meios qualitativos.	As avaliações são feitas em escalas de notação onde cada ponto não está explicitamente definido.

Julgamentos específicos com justificativas estão envolvidos.	Julgamentos gerais sem recurso para dados justificativos são aceitáveis.
Os alunos são capazes de utilizar a informação do contexto e de outras partes para informar seus julgamentos.	As atividades não se referem aos tipos de dados que estão disponíveis em ambientes autênticos.
Faz uma contribuição identificável à tomadas de decisão formais.	Nenhum uso é feito formalmente dos resultados.
É uma de várias estratégias complementares para promover aprendizagem autodirigida e interdependente.	Está fixada a um assunto e isolada de outras estratégias.
Suas prática permeiam todo o curso.	É marginalizada como parte de matérias que têm baixo status.
Os professores estão dispostos em compartilhar o controle da avaliação e assim o fazem.	Os professores retêm controle de todos os aspectos (apesar das aparências dizerem o contrário).
<i>Feedback</i> por pares qualitativo é utilizado como parte do processo.	É subordinada à avaliação por pares quantitativa.
É parte de um processo de perfil no qual os alunos tem papel ativo.	Registros a respeito dos alunos são produzidos sem nenhum input deles mesmos.
As atividades são introduzidas de acordo com as capacidades dos alunos em aprender a aprender.	É um evento único sem preparação.
As implicações de pesquisa em diferenças de gênero e de estilo de apresentação são consideradas.	Assume-se que a estratégia escolhida funciona igualmente para todos.
É provável que o processo leve ao desenvolvimento de habilidades de autoavaliação.	O exercício escolhido se relaciona somente com as necessidades específicas do tópico avaliado.
Os dados de avaliação são coletados para avaliar a melhora e para determinar sua contribuição para a aprendizagem do aluno.	A avaliação não é considerada ou não é utilizada.

Fonte: BOUD, 1995, p. 208-209, tradução nossa.

O quadro elaborado por Boud (1995) apresenta comparações entre práticas autoavaliativas efetivas e aquelas consideradas, pelo autor, como fracas e irrelevantes. Neste contexto, observa-se uma dualidade: as intenções para com a melhora da aprendizagem chocam-se com o cumprimento de exigências relacionadas à emissão de um escore.

Segundo o autor, a autoavaliação não deve ser vista como parte de um sistema avaliativo que prioriza a classificação e a seleção. Pelo contrário, deve ser interpretada como uma atividade de aprendizagem, permitindo: interação entre professor e aluno no que tange ao desempenho do próprio aluno; análise do próprio

processo de aprendizagem; envolvimento nos objetivos a alcançar e no estabelecimento de critérios de avaliação; prática constante para desenvolvimento de habilidades autoavaliativas; *feedback* como parte de todo o processo; e inclusão do papel ativo na solução das suas dificuldades.

De acordo com Harris (1997, p. 19, tradução nossa), avaliar o próprio desempenho na língua estrangeira demanda uma sequência de ações planejadas e guiadas, a fim de “[...] promover um núcleo central de desenvolvimento do aluno”. Cavalari (2011, p. 249) afirma que tais ações, desencadeadas na prática autoavaliativa em língua estrangeira:

[...] (i) aumenta[m] o nível de consciência dos aprendizes sobre suas habilidades, promovendo o autoconhecimento; (ii) orienta[m] o processo de tomada de decisões em direção aos objetivos de aprendizagem (e não em relação ao final de uma unidade didática, por exemplo); (iii) em contextos de ensino formal, expande[m] o escopo de avaliação, por incluir o ponto de vista do aprendiz; e (iv) pode[m] desenvolver a autonomia, aumentar a motivação e trazer efeitos benéficos que extrapolam a sala de aula.

Estas ações, conforme compreendem, colaboram para o exercício da reflexão acerca do desenvolvimento da língua, e orientam os planos que serão traçados para o alcance dos objetivos propostos e/ou almejados. Para isso, o auxílio do professor se faz importante, pois a inabilidade e falta de hábito no monitoramento da própria aprendizagem poderiam ameaçar a informação obtida, levando à dificuldade em sua interpretação e, conseqüentemente, à equívocos no que se refere aos pontos a serem revistos e remediados (COHEN, 1994 apud MISTAR, 2011).

Se os alunos não fizerem sentido das razões para conduzir a autoavaliação de sua aprendizagem, então seus efeitos serão mínimos (BUTLER; LEE, 2010). O suporte oferecido pelo professor colabora, portanto, para o reconhecimento do que é necessário ser empreendido para a criação de uma “cultura de sucesso” (BLACK; WILIAM, 1998).

Funções da autoavaliação para a aprendizagem de língua estrangeira foram observadas por Vieira e Moreira (1993 apud SOARES, 2007). Para os autores, uma delas é a capacidade desta ferramenta de engendrar o monitoramento

da comunicação e da aprendizagem, tendo como referência os critérios de análise definidos pelo professor. Este monitoramento consiste em acompanhar os objetivos a serem alcançados, tanto aqueles requeridos pelo contexto de aprendizagem, quanto aqueles afixados pelos próprios alunos. Todo trabalho em prol da aprendizagem se configura em um conjunto de objetivos (BLACK et al., 2003). Por isso, o entendimento de onde o desempenho se encontra em relação a eles constitui-se um dos pilares da prática autoavaliativa (Figura 1).

1. Identificar as partes do corpo.	Amarelo
2. Identificar os verbos relacionados a acidentes no infinitivo e no passado.	Verde
3. Reconhecer os componentes de um gráfico em inglês.	Verde
4. Escrever as partes do corpo.	Amarelo
5. Escrever frases no passado utilizando os verbos relacionados a acidentes e às partes do corpo.	Vermelho
6. Falar as partes do corpo utilizando a pronúncia correta.	Amarelo
7. Falar as frases relacionadas a acidentes utilizando a pronúncia correta.	Amarelo
8. Elaborar perguntas no passado utilizando o vocabulário estudado (acidentes e partes do corpo).	Amarelo

FIGURA 1 - Exemplo de análise de objetivos efetuada por um aluno de língua inglesa, utilizando como critérios o sistema de cores do semáforo de Black et al. (2003)

Fonte: Atividade resolvida por estudante de língua inglesa da 8ª série do Ensino Fundamental.

Sendo as metas um dos subsídios indispensáveis para a avaliação dos próprios avanços e dificuldades, Boud (1995) afirma que a aprendizagem pode somente ser efetivamente assumida quando o educando monitora o que ele já sabe, o que ainda precisa saber e o que é preciso fazer para superar a lacuna existente. Acrescenta, ainda, que, aquele que desenvolve essa habilidade, pode: (a) desejar continuar aprendendo; (b) saber como fazê-lo; (c) monitorar o seu próprio desempenho sem constante ajuda de profissionais (no caso, o professor); (d) esperar tomar total responsabilidade por suas ações e seus julgamentos.

Outra função da autoavaliação identificada por Vieira e Moreira (1993 apud SOARES, 2007) é o diagnóstico das áreas problemáticas. Revisitar a própria aprendizagem, tendo por baliza os objetivos a atingir e critérios bem definidos, permite rever as ações desencadeadas em determinada atividade e, desta forma, diagnosticar o que ainda necessita ser aprimorado/estudado/aprendido (Figura 2).

Como estão as minhas habilidades?

Reveja as atividades realizadas (caderno, folhinhas) e complete a tabela. Pense nas seguintes perguntas:

- Consegui compreender os textos e realizar as atividades ou ainda tenho dificuldades na leitura?
- Nas atividades de listening, consegui compreender as falas e realizar as atividades ou ainda tenho dificuldades?
- Ainda tenho dificuldades em fazer perguntas utilizando o passado? Como está a minha pronúncia?
- Consigo escrever frases relacionadas a acidentes?








SKILLS			
READING 		X	
LISTENING 	X		
SPEAKING 		X	
WRITING 			X

FIGURA 2 – Exemplo de análise das habilidades, contemplando os objetivos em forma de pergunta e os critérios em forma de desenhos de rostos

Fonte: Atividade resolvida por estudante de língua inglesa da 8ª série do Ensino Fundamental.

Sanmartí (2009, p. 41) afirma que “[...] se não houvesse erros para superar, não haveria possibilidades para aprender”. Se o aluno for capaz de perceber o que errou e porque errou, terá maior facilidade em pensar em mecanismos para conseguir resolvê-los, ou seja, terá mais subsídios para elaborar “[...] um plano de ação.” (SOARES, 2007, p. 37).

Identificar as formas de remediação e definir estilos de aprendizagem preferidos, portanto, configuram-se outras funções da prática autoavaliativa, identificadas por Vieira e Moreira (1993 apud SOARES, 2007). Consistem em pensar em estratégias que possam corroborar para o fortalecimento de certa habilidade ou para a superação de determinado ponto fraco. Cabe ao aluno perceber quais são as melhores formas de se conduzir este processo, observando também o estilo de aprendizagem ao qual melhor se enquadra, ou ao qual o momento e a dificuldade melhor se ajustam (Figura 3).

Vamos pensar em estratégias para superar os obstáculos! Pensaremos juntos e então você irá escrever abaixo aquelas que irá fazer. Escreva uma estratégia em cada desenho!

O que me comprometo a fazer para que minhas dificuldades sejam superadas?

3 - estudar em grupo marcando um dia para se encontrar

5 - sentar em grupo para cada um falar uma parte do corpo

entra na internet e pesquiso exercícios para fazer as partes do corpo

Reserve um dia e horário da semana para realizar suas estratégias:

MONDAY	THURSDAY
TUESDAY	FRIDAY
WEDNESDAY	SATURDAY

TIME
22:30

Agora, escreva abaixo algo que você gosta muito de fazer. Este será seu compromisso depois que cumprir sua estratégia durante a semana! Have fun!!!

conectar -

FIGURA 3 – Exemplo de atividade autoavaliativa para elaboração de estratégias de remediação e aperfeiçoamento

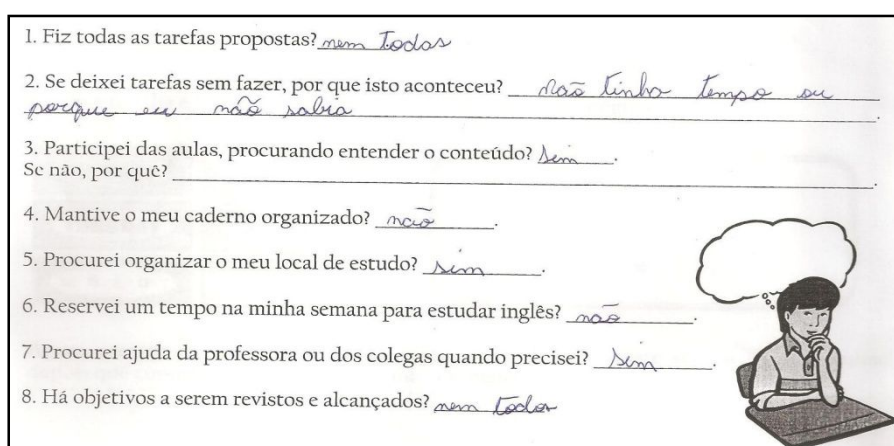
Fonte: Atividade resolvida por estudante de língua inglesa da 8ª série do Ensino Fundamental.

No entanto, como o processo de autonomização é longo e necessita de prática, o papel do professor neste aspecto é crucial. Orientações são necessárias para que os estudantes saibam o que fazer para melhorar o seu desempenho. Por isso, devem ser engajados em uma revisão reflexiva dos trabalhos feitos para que possam planejar ações interventivas (BLACK et al., 2003). Os autores acrescentam, ainda, que um dos objetivos principais da autoavaliação é tornar alunos passivos em ativos, capazes de tomar responsabilidade e gerenciar a própria aprendizagem. É esperado que pensem, avaliem-se, aceitem desafios e sejam colaborativos.

A responsabilização pela aprendizagem também se faz uma das funções conferidas à prática autoavaliativa por Vieira e Moreira (1993 apud SOARES, 2007). Ela se configura como um dos meios para o desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida. Tan (2007) salienta que há um reconhecimento emergente da

necessidade dos alunos em assumir a responsabilidade pela própria aprendizagem. É preciso que o professor forneça oportunidades para que discutam o que constitui uma qualidade de trabalho aceitável e para julgarem os critérios utilizados.

Neste contexto, práticas de autoavaliação os auxiliam a julgarem a sua própria aprendizagem para que utilizem as mesmas habilidades fora da escola. “[...] a introdução de atividades autoavaliativas força os alunos a reexaminarem suas atitudes para com seus papéis e suas responsabilidades com relação à aprendizagem.” (TAN, 2007, p. 114, tradução nossa) (Figura 4).



1. Fiz todas as tarefas propostas? *nem todas*

2. Se deixei tarefas sem fazer, por que isto aconteceu? *não tinha tempo ou porque eu não sabia*

3. Participei das aulas, procurando entender o conteúdo? *sim*.
Se não, por quê? _____

4. Mantive o meu caderno organizado? *não*

5. Procurei organizar o meu local de estudo? *sim*

6. Reservei um tempo na minha semana para estudar inglês? *não*

7. Procurei ajuda da professora ou dos colegas quando precisei? *sim*

8. Há objetivos a serem revistos e alcançados? *nem todas*

FIGURA 4 – Exemplo de atividade autoavaliativa para análise e reflexão das atitudes com relação à aprendizagem

Fonte: Atividade resolvida por estudante de língua inglesa da 8ª série do Ensino Fundamental.

Ao tratar da responsabilidade do aluno para com a aprendizagem de língua estrangeira, Hedge (2000) salienta algumas características-chave: (1) a habilidade de definir os próprios objetivos; (2) a consciência de como utilizar materiais de forma mais eficaz; (3) a organização cuidadosa do tempo para a aprendizagem; e (4) o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem. De acordo com a autora, estas características são derivadas de estudos científicos a respeito da investigação de como se configura um bom aluno de línguas.

Observa-se que as funções da autoavaliação para a aprendizagem do aluno remetem ao desejo de colaborar para maior reflexão acerca do proposto e do já efetuado e, conseqüentemente, de ampliar a autonomia para a tomada de decisões frente ao encontrado.

CAMINHOS TRAÇADOS, HORA DE AGIR: A POSSIBILIDADE DA AUTORREGULAÇÃO

As práticas autoavaliativas são uma das opções para a propulsão da regulação da aprendizagem pelo próprio aluno, principalmente em se tratando da aprendizagem de língua estrangeira. O conhecimento da língua e a aquisição de suas habilidades de comunicação demandam esforço contínuo e prática acentuada, bem como a extensão do seu exercício constante ao longo da vida.

Harris (1997, p. 15, tradução nossa) afirma:

[...] os alunos em escolas e universidades frequentemente deixam para estudar sério um pouco antes de um exame, quando racham de estudar. Enquanto isso pode funcionar na aprendizagem de geografia, por exemplo, na aprendizagem de uma língua estrangeira isso é altamente impróprio.

Importa destacar, portanto, a validade de se trabalhar, nos alunos, o reconhecimento do próprio processo de aprendizagem, a análise dos pontos fortes e das dificuldades e, principalmente, subsídios para a autorregulação do que ainda necessita ser superado. A aprendizagem de uma outra língua não depende somente e unicamente do conhecimento de suas regras gramaticais e do vocabulário, mas exige a aquisição de estratégias comunicacionais que permitam a troca de mensagens com o outro, possibilitando que as relações sociais aconteçam.

Ao prover procedimentos autoavaliativos, consentindo ao aluno o monitoramento de sua aprendizagem, o professor o corresponsabiliza pela intervenção direta e progressiva, e é aí que a autorregulação desempenha papel fundamental. De acordo com Zimmerman (2008, p. 166, tradução nossa),

A autorregulação da aprendizagem se refere a processos autodirigidos e a autocrenças que tornam os alunos capazes de transformar suas habilidades mentais, tais como aptidões verbais, em habilidades de desempenho acadêmico, como por exemplo, a escrita. A autorregulação é vista como processos proativos que os alunos utilizam para adquirir habilidades acadêmicas, tais como estabelecer objetivos, selecionar e implementar estratégias e automonitorar sua efetividade.

A autorregulação, então, não é vista como uma mera reação do aluno, conduzida por forças impessoais (ZIMMERMAN, 2008), mas pela consciência da situação na qual a própria aprendizagem se encontra e os esforços para aperfeiçoar ou modificar os rumos do próprio desempenho. O aluno autorregulado procura por meios efetivos para fazer de seu aprender um conjunto de processos cognitivos e comportamentais competentes para o melhor desenvolvimento de atividades acadêmicas e futuramente profissionais.

A autoavaliação cobre todos os três domínios da autorregulação da aprendizagem: especificamente o domínio metacognitivo, a estratégia cognitiva e o domínio afetivo (BUTLER; LEE, 2010). Corroborando, portanto, com a construção do desempenho autônomo do aluno, disponibilizando meios para que possa ter condições de agir por conta própria.

Para que o indivíduo realize práticas autorregulatórias, de modo a alcançar as metas estabelecidas, Bandura (1986) ressalta a importância de compreender as suas condições cognitivas e ambientais, a situação na qual se encontra a sua aprendizagem. Por esta razão, a auto-observação se faz necessária na medida em que fornece informações referentes ao desempenho do próprio indivíduo, propiciando subsídios para formular um julgamento a respeito do próprio comportamento frente às situações. No entanto, ela somente contribui para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da aprendizagem quando as suas informações são claras (POLYDORO; AZZI, 2008), apresentando de fato os seus pontos fortes e as suas dificuldades.

A observação das ações desempenhadas fornece informações relevantes a respeito do que se aprendeu, das estratégias utilizadas e do comportamento efetuado. Para Polydoro e Azzi (2008, p. 154), uma ação é julgada dependendo dos padrões pessoais do indivíduo:

[...] esses padrões são desenvolvidos a partir das diversas trocas do indivíduo com o seu meio social, ou seja, pelos processos envolvidos nas situações de experiências diretas e vicárias e de persuasão social, de forma que as pessoas extraem padrões genéricos de várias avaliações de diferentes atividades e ambientes, processam as informações e formam um novo padrão geral que será usado no julgamento do próprio comportamento.

Porém, se analisada por si só, é pouco para a efetivação do autodirecionamento. Para que haja monitoramento e mudança, ou aperfeiçoamento de ações, é preciso haver constante avaliação da situação, ou seja, comparação entre o real (ações atuais) e o desejável (objetivos estabelecidos), entre o desempenho passado e as mudanças exercidas (Figura 5). A comparação permite a tomada de decisão a respeito de como adequar o comportamento para chegar ao que se quer alcançar (POLYDORO; AZZI, 2008).


Objetivos do 4º bimestre 	Após trabalhado em sala de aula	Após a primeira intervenção com a utilização de estratégia	Após a segunda intervenção com a utilização de estratégia
1) Identificar aspectos específicos de textos em inglês, utilizando a capacidade de interpretação;	[Yellow]	[Yellow]	[White]
2) Identificar ações realizadas no passado contínuo (ex. I was playing soccer.);	[Red]	[Yellow]	[White]
3) Escrever ações no passado contínuo, valendo-se de ilustrações ou da própria experiência pessoal;	[Green]	[Green]	[White]
4) Escrever e dizer ações no passado contínuo que tenham uma situação inicial (I was riding my bike), um problema (when I skidded) e um desfecho (and fell down);	[Yellow]	[Green]	[White]

FIGURA 5 - Ficha de controle da evolução da aprendizagem.

Fonte: Atividade resolvida por estudante de língua inglesa da 8ª série do Ensino Fundamental.

As autoras ainda acrescentam que “[...] é a discrepância entre os padrões pessoais e os dados, observada na avaliação, que vai gerar reações de auto-avaliação e auto-influência que interferem em ações seguintes.” (p. 155) (Figura 6). Por isso, a terceira subfunção – a autorreação – possibilita mudanças autodirigidas do comportamento, pois “grande parte do comportamento humano é regulado por conseqüências auto-avaliativas na forma de auto-satisfação, auto-insatisfação ou autocrítica.” (p. 156).

<p>B) Se não realizou alguma, por que isto aconteceu?</p> <p><i>Porque fiquei no computador.</i></p>	<p>D) Se você não realizou as que havia se comprometido, o que você acha que precisa fazer para que estas ou as próximas sejam cumpridas?</p> <p><i>Se, para, coisas das coisas que estudou; falar em frente ao espelho.</i></p>
--	--

FIGURA 6 - exemplo de atividade autoavaliativa para reflexão e composição de estratégia de remediação.

Fonte: Atividade resolvida por estudante de língua inglesa da 8ª série do Ensino Fundamental.

Para Rosário et al. (2010, p. 350), o incentivo à autorregulação da aprendizagem se faz mecanismo importante, pois “os alunos com défices na autorregulação da sua aprendizagem e que adoptem uma abordagem superficial no seu estudo ficam mais susceptíveis de experienciar o insucesso académico, podendo comprometer a prossecução nos seus estudos”. Por isso, o ambiente escolar deve proporcionar subsídios para que os alunos disponham de:

um amplo conjunto de processos e estratégias tal como o estabelecimento de objectivos, a organização e recuperação da informação aprendida, a construção de um ambiente de trabalho que favoreça o rendimento académico, a gestão de tempo e a procura de ajuda necessária, entre outros. (ROSÁRIO et al., 2010, p. 350).

Em se tratando das ações promovidas no ambiente escolar, Figueiredo (2008) afirma que as atividades autoavaliativas e o *feedback* pelo professor são importantes para desencadear percepções relacionadas ao próprio desempenho académico e, conseqüentemente, melhorar a autoeficácia e a motivação. Estes dois elementos auxiliam no maior esforço pelo aluno na realização de tarefas, para a obtenção de melhores resultados. Pois, “[...] mais do que ensinar uma determinada estratégia, em termos motivacionais é fundamental levar os alunos a reconhecerem o sucesso resultante da sua utilização.” (FIGUEIREDO, 2008, p. 236). Por esta razão, condições de conflito cognitivo e o tratamento do erro como fonte de informações para a aprendizagem são situações que podem ser utilizadas como mecanismos para o desenvolvimento de competências motivacionais (Figura 7).

Zimmerman (2001) também considera o *feedback* como promotor de reflexão do próprio desempenho. Para o autor, o *feedback* durante a aprendizagem funciona como um processo cíclico, no qual os alunos monitoram a efetividade de seus métodos ou estratégias de aprendizagem. Estes variam de ações difíceis de serem percebidas a mudanças perceptíveis em comportamento, como, por exemplo, substituir uma estratégia de aprendizagem por outra.

The image shows a student's completed English worksheet with handwritten answers and teacher corrections. The worksheet is divided into several sections:

- Section 1:** A drawing of a boy playing soccer with body parts labeled in Portuguese. The student has written the corresponding English words: eye, nose, hand, head, shoulder, arm, back, leg, foot, knee, and hair.
- Section 2:** A list of verbs in the past simple tense: PLAY - played, SCRATCH - scratched, BREAK - broke, BUMP - bumped, TRIP - tripped, CUT - cut.
- Section 3:** Three small images with descriptions of accidents: a) a person slipping on a banana peel, b) a person bumping into a table, and c) a person tripping over a book.
- Section 4:** A writing exercise where the student describes an accident and the actions of others. The student wrote: "I was walking when he fell down on the ground." "He was scratching himself." "She was walking when she fell down on the ground."
- Section 5:** A list of questions about yesterday's activities, with the student's answers: "I was watching TV at 9:30 am.", "My friend was watching TV at 10:30 pm.", "My mother/father was watching TV at 3:00 pm."
- Section 6:** A table for self-evaluation of objectives achieved, with a small drawing of a person.
- Section 7:** Reflection questions about the student's learning strategies and needs for improvement.

Throughout the worksheet, there are several "AVALIAÇÃO" (Evaluation) boxes, each containing three smiley faces (happy, neutral, sad) to indicate the quality of the student's work.

FIGURA 7 – Atividade de correção de atividades pelo professor e pelos próprios alunos, com análise dos erros e sua correlação com os objetivos de aprendizagem, seguidas de proposta de estratégias de remediação

Fonte: Atividade resolvida por estudante de língua inglesa da 8ª série do Ensino Fundamental.

A efetividade do *feedback*, a fim de promover autorregulação, faz-se presente quando este é realizado de modo processual e estratégico, com o intuito de melhorar as conquistas acadêmicas dos alunos. Afinal, “[...] os alunos estarão motivados a aprender se os resultados desses esforços forem suficientemente atraentes.” (ZIMMERMAN, 2001, p. 9, tradução nossa). O *feedback* auxilia os alunos a adquirirem consciência da utilidade potencial de processos autorregulatórios para, assim, melhorarem as suas realizações.

Além do diagnóstico do desempenho do aluno, a tomada de decisão pelo professor, ao ser anunciada por meio do *feedback*, pode trazer sugestões de estratégias de aprendizagem para que os estudos sejam otimizados pelo aluno. O trabalho com estratégias de leitura, escrita, memorização, compreensão, metacognição e gestão do tempo é reconhecido por Figueiredo (2008) como alavanca para o desenvolvimento autônomo. Estratégias podem ser sugeridas e implementadas nessas áreas a fim de aperfeiçoar a caminhada, rumo ao alcance das metas estabelecidas.

“A autorregulação é uma dimensão fundamental dos processos

cognitivos, que está forçosamente presente em todo momento em cada aprendiz.” (ALLAL, 1993 apud HADJI, 2001, p. 87). Por meio deste processo, a probabilidade de sucesso escolar aumenta, na medida em que estratégias e mecanismos de aprendizagem são empreendidos com o intuito de otimizar o estudo e alcançar os objetivos que norteiam a aprendizagem.

DELINEANDO CONSIDERAÇÕES...

O presente ensaio teve o intuito de dissertar a respeito das possibilidades da atividade autoavaliativa em proporcionar a autorregulação da aprendizagem de língua estrangeira. Sendo a consciência dos próprios passos dados um dos fatores mais importantes da aprendizagem de uma língua, é preciso que ações sejam empreendidas para formar o hábito de analisar o próprio desenvolvimento e, conseqüentemente, planejar ações regulatórias.

A aquisição de uma língua estrangeira não demanda somente o conhecimento da língua em si, mas a sua constante prática para que a comunicação se desenvolva. Por esta razão, a desenvolvimento da autonomia nesta área, principalmente, permite que o indivíduo disponha de meios para que continue aprendendo e praticando, envolvido no planejamento, monitoramento e a avaliação de sua aprendizagem de modo contínuo.

Como visto, as atividades autoavaliativas proporcionam esta consciência de aprendizagem, relacionando os aspectos cognitivos com os metacognitivos, com o intuito de incentivar a reflexão e trabalhar as habilidades de aprender a aprender. Por isso, configura-se como uma atividade de aprendizagem, não podendo ser confundida como um acréscimo no sistema avaliativo. Afinal, a aprendizagem ocorre em função de um objetivo, não somente de aprovação e, por esta razão, implica no reconhecimento da situação de aprendizagem e das intenções conferidas/almejadas para que o traçar de ações remediadoras e/ou de aperfeiçoamento aconteça.

A autoavaliação, levada em uma perspectiva de aprendizagem, permite a participação ativa na tomada de decisões a respeito do próprio aprender, aumentando o nível de consciência dos aprendizes acerca de suas próprias habilidades, promovendo o autoconhecimento. Além disso, possibilita o

planejamento e a execução de estratégias, assim como o monitoramento dos resultados de tais ações. Torna-se, portanto, ferramenta valiosa para a consecução da autorregulação da aprendizagem.

Todavia, fazer-se aluno autorregulado exige incentivo e prática. O papel do professor consiste na mediação deste caminho, pois é ele que poderá fornecer subsídios, no contexto de sala de aula, para a construção de habilidades autorreguladoras. O planejamento e a consecução de estratégias demanda exercício diário, facultando ao aluno o desenvolvimento de uma cultura de maior independência acadêmica, auxiliando-o na aprendizagem ao longo da vida.

Nota: as atividades autoavaliativas foram elaboradas em português pois, de acordo com Butler e Lee (2010), as estratégias autoavaliativas e metacognitivas operam melhor quando as atividades são disponibilizadas na língua do próprio aluno.

REFERÊNCIAS

BANDURA, A. **Social foundations of thought and action: a social cognitive theory.** Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1986.

BLACK, P.; WILLIAM, D. Inside the black box: Raising Standards through Classroom Assessment. **Phi Delta Kappan**, v. 80, n. 2, oct. 1998. Disponível em: <www.pdkintl.org/kappan/kbla9810.htm>. Acesso em: 22 fev. 2010.

_____; HARRISON, C.; LEE, C.; MARSHALL, B.; WILLIAM, D. **Assessment for Learning: Putting it into practice.** Berkshire: Open University Press, 2003.

BORG, S.; AL-BUSAIDI, S. Teacher's beliefs and practices regarding learner autonomy. **ELT Journal Advance Access**, nov., p. 1-10, 2011.

BOUD, D. **Enhancing Learning through self assessment.** Oxon: RoutledgeFalmer, 1995.

_____; FALCHIKOV, N. Aligning assessment with long-term learning. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, v. 31, n. 4, p. 399-413, Aug. 2006.

BUTLER, Yuko Goto; LEE, Jiyeon. The effects of self-assessment among Young learners of English. **Language Testing**, ____ (local) v. 27, n. 1, p. 5-31, jan. 2010. Disponível em: <<http://ltj.sagepub.com/content/27/1/5>>. Acesso em: 04 nov. 2011.

CAVALARI, S. M. S. A autoavaliação da aprendizagem de inglês como língua estrangeira em um ambiente tandem a distância, **RBLA**, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 247-270, 2011.

COSTA, M. **Auto-avaliação** – representações e práticas de professores de línguas estrangeiras. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009, p. 3530-3544.

COTTERALL, S. Promoting learner autonomy through the curriculum: principles for designing language courses. **English Language Teaching Journal**, n. 54, v. 2, p. 109-117, 2000.

FIGUEIREDO, F. J. C. Como ajudar os alunos a estudar e a pensar? Auto-regulação da aprendizagem. **Millenium**, Viseu, n. 34, p. 233-258, abr. 2008.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

HARRIS, Michael. Self-assessment of language learning in formal settings. **ELT Journal**, v. 51, n. 1, p. 12-20, Jan. 1997.

HEDGE, T. **Teaching and learning in the language classroom.** Oxford: Oxford University Press, 2000.

KASANEN, K.; RÄTY, H. "You be sure now to be honest in your assessment". Teaching and learning self-assessment. **Social Psychology of Education**, n. 5, p. 313-328, 2002.

LINDGREN, Eva; SULLIVAN, Kirk. Self-assessment in autonomous computer-aided second language writing. **ELT Journal**, v. 56, n. 3, p.258-266, July 2002.

MAGNO E SILVA, W. Autonomia no aprendizado de LE: é preciso um novo tipo de professor?. In: GIL, G; ABRAHÃO, M. H. V. **Educação de professores de línguas: os desafios do formador**. Campinas: Pontes Editores, 2008, p. 293-302.

MISTAR, J. A study of the validity and reliability of self-assessment. **TEFLIN Journal**, Malang, v. 22, n. 1, p. 1-10, 2011.

NAKATANI, Yasuo. The effects of awareness-raising training on oral communication strategy use. **The modern language journal**, v. 89, p. 76-91, 2005.

POLYDORO, S. A. J.; AZZI, R. G. Auto-regulação: aspectos introdutórios. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 149-164.

REGNIER, J. C.A auto-avaliação na prática pedagógica. **Revista Diálogo Educacional**, v. 3 n. 6 maio/ago. 2002

ROSÁRIO, P. et al. Processos de auto-regulação da aprendizagem em alunos com insucesso no 1º ano de universidade. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 349-358, Jul/Dez 2010.

ROSS, J. A. The reliability, Validity and Utility of Self-Assessment. **Practical Assessment, Research and Evaluation**, v. 11, n. 10, p. 1-13, nov. 2006.

SANMARTÍ, N. **Avaliar para Aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SCHMIDT, R. The role of consciousness in second language learning. **Applied Linguistics**, v. 11, p. 129-158, 1990.

SOARES, C. S. O. **A auto-avaliação em línguas estrangeiras: concepções e práticas dos professores**. Braga: Universidade do Minho, 2007.

TAN, K. Conceptions of self-assessment: what is needed for long-term learning?. In: BOUD, D; FALCHIKOV, N. **Rethinking assessment in higher education: learning for the longer term**. Oxon: Routledge, 2007.

TURNER, Jenny. The impacto f pupil-set targets on achievement in speaking: na action research project involving a mixed-sex year 9 German class. **Journal of Trainee Teacher Educational Research**, Cambridge, v. 1, p. 2-34, 2010.

ZIMMERMAN, B. J. Theories of self-regulated learning and academic achievement: an overview and analysis. In: ZIMMERMAN, B. J; SCHUNK, D. H. (Orgs.) **Self-**

regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives. New Jersey: Taylor & Francis, 2001, p. 1-38.

_____. Investigating self-regulation and motivation: historical background, methodological developments and future prospects. **American Educational Research Journal** *Manth*, v. 45, n. 1, p. 166 –183, 2008.

Giovana Chimentão Punhagui

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina (2010) e mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (2012). Tem experiência na área de Educação e Língua Inglesa, com ênfase em Avaliação da Aprendizagem, atuando nos seguintes temas: avaliação da aprendizagem, autoavaliação, autorregulação e ensino e aprendizagem de língua inglesa. Atualmente é pedagoga da rede particular de ensino.

E-mail: punhagui@hotmail.com

Nadia Aparecida de Souza

Professora associada da Universidade Estadual de Londrina. Graduada em Direito pela Universidade Estadual de Londrina (1981) e em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina (1985), mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1995), doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1999) e com pós-doutorado em Psicologia da Aprendizagem pela Universidade Estadual de Campinas (2009). Parecerista de revistas e institutos de pesquisa. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Avaliação da Aprendizagem, atuando principalmente nos seguintes temas: avaliação da aprendizagem, didática, ação docente, formação de professores.

E-mail: nadia@uel.br