

**INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO E O SISTEMA DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NA ACADEMIA DA
FORÇA AÉREA**

*ASSESSMENT TOOLS AND THE TEACHING AND LEARNING SYSTEM OF
ENGLISH AT THE BRAZILIAN AIR FORCE*

Priscila Petian Anchieta (AFA)

Elaine Risques Faria (AFA)

RESUMO: Este artigo traz como foco algumas características do sistema de avaliação em Língua Inglesa da Academia da Força Aérea (AFA). Para isso, dividimos este trabalho em três momentos. No primeiro momento são apresentados dados que contextualizam o sistema de ensino e aprendizagem em Língua Inglesa na AFA, assim como a teoria que abrange a avaliação de proficiência em ambientes virtuais e presenciais e aspectos como a confiabilidade, a praticidade e a validade que permeiam a implementação e o aprimoramento de um instrumento de avaliação. Em um segundo momento são descritos alguns dos instrumentos utilizados na AFA, como é o caso da plataforma *Oxford Learn*, e suas possíveis contribuições e aprimoramentos. Para concluir, apresentamos reflexões embasadas na teoria de modo a apontar aspectos positivos dos instrumentos utilizados na AFA.

Palavras-chaves: Língua inglesa. Ensino e aprendizagem. Avaliação. Proficiência. Meios eletrônicos.

ABSTRACT: This article focuses on some features of the English language assessment system at the Air Force Academy (AFA). Thus, this paper was divided into three moments. Firstly, data that contextualize the English language system of teaching and learning at AFA were presented as well as the theory that covers on site or online proficiency assessment and aspects such as reliability, practicality and validity that permeate the implementation and the improvement of an evaluation instrument. Secondly, some of the instruments used at AFA are described, such as the Oxford Learn platform, and its possible contributions and improvements. To conclude, we present reflections based on the theory in order to point out positive aspects of the instruments used at AFA.

Keywords: English. Teaching and learning. Assessment. Proficiency. Web environment.

1 Introdução

O desenvolvimento científico tecnológico tem avançado em muitas áreas do conhecimento humano, como, por exemplo, no transporte, nos lares, no progresso científico e na área acadêmica. Sendo assim, deparamo-nos a uma nova maneira de viver e uma nova forma de trabalhar que, quase sempre, está diretamente ligada e se mostra dependente dos meios eletrônicos e tecnológicos.

Ao discorrermos sobre o mundo contemporâneo, é preciso considerar o fato de que estamos inseridos na era da tecnologia, e a revolução tecnológica tem atingido a vida dos cidadãos como um todo. Um dos resultados dessa revolução, na área de ensino de línguas, é a tentativa de muitos profissionais se adequarem a essa nova geração, por meio de cursos especializados, palestras, conferências e, principalmente, por meio da própria prática pedagógica.

Ainda que as afirmações supracitadas sejam generalizadas e referentes ao quadro social como um todo, o mesmo acontece nos contextos de ensino e aprendizagem de LI (Língua Inglesa), que vem sendo informatizado cada vez mais e se comendo de atividades desenvolvidas à distância, síncrona e assincronamente.

O sistema de avaliação, como sabemos, é uma das vertentes que torneiam a aprendizagem de LE (Língua Estrangeira). Dessa forma, ela também deve ser transformada com o intuito de melhor se adaptar às novas tendências. A avaliação deve ser repensada para englobar as habilidades requeridas por um aluno que está inserido em um mundo informatizado, conectado.

Neste artigo, apresentaremos análises e reflexões que englobam o uso de novas tecnologias, o sistema de avaliação das aulas de Língua Inglesa da AFA (Academia da Força Aérea) e seus respectivos instrumentos.

2 Melhor contextualizando a AFA

A Academia da Força Aérea, situada na cidade de Pirassununga no interior do estado de São Paulo, consiste em uma instituição de ensino de nível superior da Força Aérea Brasileira (FAB), cuja finalidade é formar oficiais dos quadros de Aviação, Intendência e Infantaria. O curso tem duração de quatro anos e concede, ao final desse período, os diplomas de bacharel em Administração e em Ciências Aeronáuticas, no caso dos aviadores, Ciências Logísticas, para os Intendentes e Ciências Militares aos cadetes de Infantaria.

Todos os Quadros têm em seu currículo a disciplina de Língua Inglesa durante os quatro anos de curso, o que demonstra a importância do conhecimento dessa língua para os (futuros) Oficiais da FAB, seja para desempenhar missões no exterior, recepcionar comitivas estrangeiras, ler manuais de voo em língua inglesa assim como outros materiais que permitam o desenvolvimento e crescimento pessoal e profissional de todos os envolvidos, entre outras atividades relacionadas à carreira militar.

No que tange à língua inglesa, foi elaborado um documento que estabelece as orientações para o ensino da língua. Trata-se da Diretriz de Comando “Alinhamento Gerencial e Metodológico do Ensino de Língua Inglesa na EPCAR e AFA” (DCENS 15-B/2017). Segundo esse documento, tanto a AFA quanto a EPCAR¹ devem utilizar como parâmetro de entrada e saída em suas escolas os níveis do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas, o qual define as competências linguísticas em seis níveis de conhecimento, a saber, A1, A2, B1, B2, C1 e C2.

Na AFA prioriza-se os níveis B1 e B2. Sendo assim, adotou-se como material

didático para as aulas de língua inglesa, o livro *American English File 3 e 4*, publicados pela Editora Oxford. A escolha desse material deu-se, entre outros motivos pedagógicos, pela oferta de uma plataforma *online* que é acessada por meio de um código de acesso de uso individual presente no livro do estudante, conforme abordaremos na seção seguinte.

3 A plataforma *online*

A plataforma *Oxford Online Practice* está disponível por meio do link ([https://enrolment.oxfordlearn.com/?selLanguage=pt.](https://enrolment.oxfordlearn.com/?selLanguage=pt)) Para acessá-la é necessário possuir o código de acesso, de uso individual, que está incluso no livro do aluno, conforme dito anteriormente. Essa plataforma oferece em média 30 horas de curso de inglês online por material didático que pode ser utilizado para complementar a formação presencial em sala de aula. Importante dizer que a plataforma foi desenvolvida para complementar o que é estudado no livro e não duplicar o seu conteúdo, de acordo com a informações apresentadas no blog da Editora, disponível no site (<https://oupeltglobalblog.com>).

¹ EPCAR – Escola Preparatória de Cadetes do Ar da Aeronáutica. É uma escola militar de ensino médio, situada em Barbacena, Minas Gerais. A

maioria dos cadetes aviadores que ingressam na AFA são oriundos da EPCAR.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO E O SISTEMA DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA

A plataforma é similar ao livro, ou seja, apresenta imagens semelhantes ou idênticas, mas as atividades são adicionais àquelas apresentadas no livro-texto e no livro de exercícios. Os tópicos abordados são os mesmos, assim como o conteúdo gramatical e de vocabulário, porém eles fornecem oportunidade para enriquecer o conhecimento linguístico ao permitir interação com a linguagem na tela por meio de *links* que fornecem informações adicionais ou por meio de exercícios que requerem que o aluno/cadete arraste e corresponda uma resposta a um item de pergunta/vocabulário/gramática, por exemplo.

As atividades online são separadas por habilidades linguísticas: compreensão escrita, compreensão oral, produção oral e produção escrita, conforme mostra a figura 1.

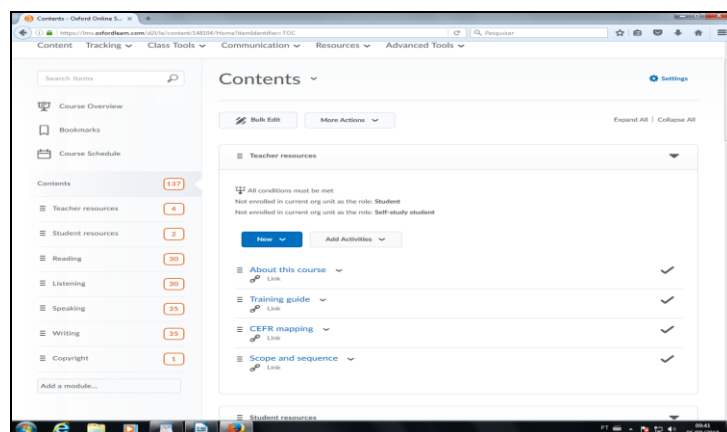


Figura 1: Conteúdo da Plataforma²

Pode-se observar também que, além das quatro habilidades é disponibilizado um item com recursos para professores e alunos, com guia sobre o funcionamento da plataforma, visão geral sobre o curso e a programação do curso.

Um mapeamento do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas sobre todas as atividades apresentadas com explicação dos descritores e o "can do", isto é, o que o aluno é capaz de fazer ao realizar determinadas atividades, também está disponível na plataforma online, conforme podemos observar na figura 2.

2

Fonte:

<https://lms.oxfordlearn.com/d21/le/conten/148104/Home>

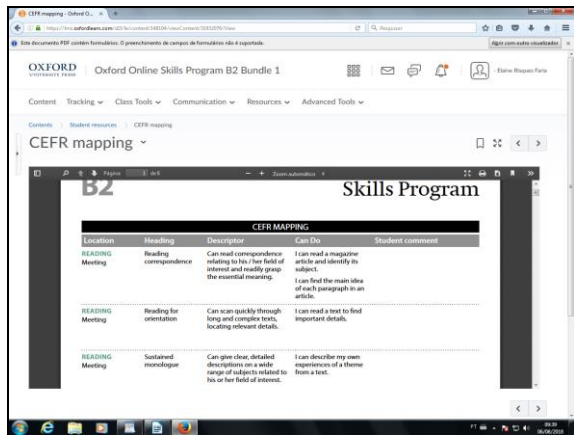


Figura 2: Plataforma Online: mapeamento do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas³

A plataforma também disponibiliza os resultados/notas das atividades automaticamente, com exceção das atividades de produção oral e escrita as quais os professores corrigem e atribuem as notas individualmente. Há ferramentas que permitem que os professores acessem o progresso dos alunos e a partir daí, poderão propor atividades específicas de acordo com as especificidades apresentadas por cada um.

Na AFA, a plataforma é utilizada não somente para complementar os estudos, mas também como um instrumento de avaliação, conforme descreveremos na seção intitulada “Instrumento de avaliação utilizados na AFA”.

³Fonte:

<https://lms.oxfordlearn.com/d21/le/content/148104/viewContent/31932074/View>

3 A cultura de avaliar

Se traçarmos um panorama histórico, observamos que a avaliação foi, em um primeiro momento, aplicada ao sistema de ensino por meio de exames, caracterizados como “medidores” de conhecimento.

Quando a implementação de exames foi incorporada às práticas escolares, segundo Stufflebeam (1969), buscava-se alcançar o “conhecimento para a compreensão dos fenômenos educacionais e a solução de seus problemas”. Consequentemente, muitos professores poderiam mudar o seu comportamento e a sua prática pedagógica, de acordo com os resultados obtidos por meio dos exames.

McNamara (2000) afirma que ao longo da história as pessoas têm sido testadas para provar suas capacidades ou para estabelecer suas credenciais. E como exemplo teríamos os diversos exames de proficiência, uma vez que buscam verificar como seus candidatos se desempenham em relação a um nível minimamente desejado dentro de padrões estabelecidos, participando, assim, de seleções que acabam por

controlar o acesso a muitos papéis socialmente importantes.

De acordo com Douglas e Chapelle (2006), o método de um instrumento de avaliação se consiste da maneira pela qual ele é apresentado, as várias tarefas que serão desenvolvidas, a forma por meio da qual elas são explicitadas e os procedimentos adotados para avaliar o desempenho do candidato.

De acordo com Scaramucci (1997), reside na avaliação grande parte dos problemas e também de soluções do processo de ensino e aprendizagem, em função de sua relação com o ensino, seu efeito retroativo potencial e o seu poder de mudança.

A avaliação, por meio de testes e exames de proficiência, por exemplo, deve agir como instrumento que favoreça a reconstrução e um trabalho e seu aprimoramento, por meio da análise e verificação dos erros, e superação e a busca por alternativas.

Desse modo, consideramos, conforme Scaramucci (2000), que os níveis de proficiência devem ser definidos a partir do contexto específico de ensino-aprendizagem vivenciado pelos alunos e dentro do qual ocorrem as possíveis interações. Assim, busca-se avaliar os aspectos da língua não de forma isolada e indivisível, mas de forma a abranger

toda a sua complexidade, que é refletida na comunicação.

4 Refletindo sobre os instrumentos de avaliação: confiabilidade, praticidade, validade. A confiabilidade

Para um instrumento de avaliação ser considerado válido é preciso também que ele seja confiável. A confiabilidade diz respeito à consistência ou estabilidade dos resultados obtidos em um instrumento quando aplicado em ocasiões diferentes. Erros poderão aparecer durante o processo avaliativo e algumas medidas de confiabilidade podem contribuir para a elaboração de uma estimativa de quais foram os erros nos resultados obtidos, sendo que quanto mais alta a medida de confiabilidade, mais baixo será o índice de erro e mais confiável será o resultado.

Podemos considerar alguns fatores que possivelmente afetam a confiabilidade de um teste, segundo Weir (2004): 1) A consistência no conteúdo das questões, no formato e na duração do exame; 2) O grau de familiaridade dos candidatos com o formato do teste; 3) Os fatores relacionados à administração do teste, como as condições do local do teste (iluminação, assentos, ambiente acústico, equipamentos eletrônicos) e o modo como o examinador administra a

aplicação; 4) Os fatores afetivos tais como o nervosismo e a ansiedade; 5) O corretor ou a equipe de correção.

As questões relacionadas às condições de aplicação do teste são de grande valia quando consideramos as diferenças existentes entre os testes em formato papel e aqueles em formato eletrônico. Ao mesmo tempo em que as condições do local podem ser igualmente afetadas em ambos os contextos, nas avaliações em formato eletrônico temos a questão da manutenção e qualidade dos equipamentos eletrônicos, ou seja, o teste apenas será aplicado de forma confiável se os equipamentos funcionarem corretamente.

É importante esclarecer que um teste pode ser confiável e, ao mesmo tempo, pode não ser válido. Isso acontece quando, apesar de os resultados serem confiáveis, o conteúdo e as tarefas do teste não refletem os objetivos do seu elaborador, ou seja, não fazem referência ao seu construto. Dessa forma, é preciso sempre explicitar quais aspectos estão sendo avaliados.

4.1 A praticidade

Para que um teste seja considerado prático é preciso que ele seja desenvolvido, aplicado e corrigido utilizando tempo e recursos que, de fato, possam ser disponibilizados. Sendo

assim, deve-se averiguar se a quantidade de dados e de resultados que o teste fornece sobre o perfil linguístico-comunicativo de seus candidatos é condizente ao tempo utilizado para o seu desenvolvimento, administração, correção e processamento de resultados (WEIR, 2004).

No caso de testes em meios eletrônicos, de acordo com Rosa e Maltempi (2006), eles trazem algumas vantagens em relação àqueles utilizados presencialmente, uma vez que, nos primeiros, o professor pode acessar o progresso ou o nível de proficiência dos alunos com maior frequência; os alunos podem monitorar seu próprio progresso, como acontece com os portfólios; o feedback pode ser instantâneo, como é o caso de alguns testes de proficiência, além de possibilitar o uso de artefatos tecnológicos.

Também no que diz respeito à praticidade do processamento de dados, as avaliações eletrônicas podem apresentar maior praticidade e rapidez na interpretação e correção de dados, caso haja programas adequados que facilitem essas operações.

Apesar de toda a praticidade que um teste em formato eletrônico pode trazer, ele se torna inviável e não confiável caso os equipamentos não sejam corretamente utilizados, além de existir um custo para

a utilização de tais equipamentos. Um teste extremamente caro para ser aplicado não é prático, assim como não o é um teste que seja complexo de ser corrigido e interpretado.

Concordamos com a ideia de Morrow (2004) de que pode existir uma certa tensão entre validade, confiabilidade e praticidade, uma vez que um teste pode ser válido e confiável e, ao mesmo tempo, pode não ser prático, por ser de alto custo. Aos elaboradores cabe a responsabilidade de lidar com essa situação, buscando um equilíbrio que respeite os objetivos do teste.

4.2 A validade

Instrumentos de avaliação, de forma geral, são baseados em inferências sobre um determinado critério, visto como o conjunto de comportamentos que se deseja avaliar. Esses comportamentos, quando aparecem em situações reais de comunicação, são dificilmente observáveis. Sendo assim, a forma que encontramos para caracterizá-los acontece por meio da simulação e da representação, de forma amostral, como feito nos testes de proficiência.

Alguns pesquisadores apresentam a definição de validade como sendo em que proporções um teste mede aquilo que se deve medir (FULCHER, 2003);

(WEIR, 2004); (FULCHER e DAVIDSON, 2007). Sendo assim, a validade pode ser compreendida como o traço de um teste que define se ele avalia adequadamente o que pretende avaliar. Essa visão deixa claro que, ao se elaborar um teste de proficiência linguístico-comunicativo, existe a intenção de testar recortes da proficiência do candidato obtida por meio da realização de tarefas. Vale dizer que um teste pode ser válido (quando suas tarefas avaliam realmente aquilo que se almeja), sem ser confiável, como acontece quando os critérios não são claros e quando as pessoas envolvidas na elaboração e na aplicação do teste não são corretamente preparadas para tais atividades.

Ao discutir sobre o conceito de validade, Scaramucci (2009, p. 31) afirma que as discussões motivadas pela complexidade dos fatores envolvidos nesse conceito foram tão intensas a ponto de determinarem reformulações não apenas das visões de linguagem e de proficiência subjacentes às avaliações tradicionais, mas, principalmente, dos conceitos utilizados como parâmetros para avaliar a qualidade/aceitabilidade desses instrumentos.

Nosso trabalho está inserido nas definições de Kane (2001, 2006) que, ao discutir sobre validação, afirma

existirem duas acepções diferentes do termo: a) no sentido de pesquisa de evidências que sirvam de suporte ao uso da prova e às interpretações dos resultados observados – o que ela denomina como argumento de interpretação; b) no sentido de avaliação do uso e das interpretações dos resultados observados nas provas, segundo critérios propostos – que, segundo a autora, constitui o argumento de validade.

Segundo Schlatter et al. (2005), com o surgimento da abordagem comunicativa, na década de 1970, o conceito de validade passou a ser definido de maneira mais abrangente e, sem desconsiderar o lado mais tradicional, apresenta um conceito de validade no qual as dimensões sociais, culturais e os efeitos retroativos são partes integrantes. Por essa razão, validade e efeito retroativo estão interligados, uma vez que os resultados de um teste poderão ocasionar efeitos não apenas linguísticos, mas também extralinguísticos, como é o caso de uma possível aprovação de um professor de LE em um processo seletivo no qual o teste seja adotado como instrumento de seleção de candidatos.

Retorta (1996) apresenta uma figura ilustrando o equilíbrio que se deve

buscar entre validade, praticidade e confiabilidade.

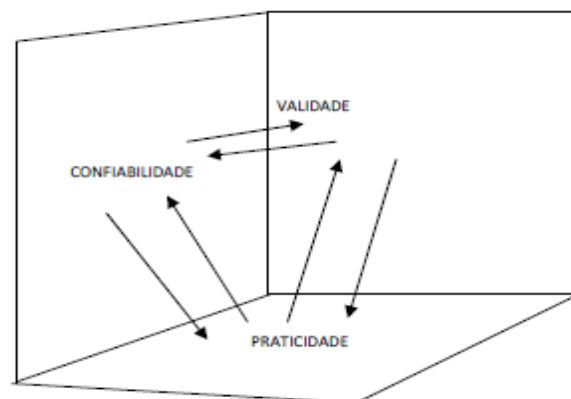


Figura 3 O dilema tridimensional da validade, confiabilidade e praticidade

Por meio da figura, podemos interpretar que entre os traços (praticidade, confiabilidade e validade) deve haver um equilíbrio, representado pelas setas que caracterizam uma relação de equivalência, de equilíbrio.

De acordo com o que discutimos anteriormente, esse equilíbrio pode não ocorrer, pois um teste pode ser válido, mas não ser prático, por exemplo. Com efeito, os responsáveis pela elaboração, aplicação e correção do teste devem procurar estabelecer o maior equilíbrio possível entre esses três eixos, levando em consideração os propósitos do instrumento.

5. Instrumentos de avaliação utilizados na AFA

Durante o processo de ensino e aprendizagem de LI na AFA são

utilizados diferentes instrumentos de avaliação que buscam contribuir para uma avaliação formativa da proficiência em LI dos cadetes.

A avaliação é composta por uma prova escrita, chamada de Prova Parcial ou Verificação de Aprendizagem (VA) e o Exercício Avaliatório. A nota bimestral do cadete corresponde à média ponderada entre a Prova Parcial, de peso 8 (oito), e o Exercício Avaliatório de peso 2 (dois), sendo que este pode ser composto por mais de um tipo de exercício. O Exercício Avaliatório, é uma “avaliação de modalidade Somativa, a cargo do docente” (BRASIL, 2018), ou seja, cabe ao docente a escolha do tipo de avaliação que deseja aplicar aos cadetes, podendo, no caso da disciplina de Língua Inglesa, contemplar qualquer uma das quatro habilidades linguísticas: produção oral e escrita ou compreensão oral e escrita.

Sendo assim, os professores de Língua Inglesa da AFA optaram por utilizar como uma das formas de Exercício Avaliatório, a plataforma *Oxford Online Practice* a fim de contribuir para tornar a disciplina mais conectada à Era Digital, além de despertar nos cadetes o interesse em realizar o curso todo, bem como fazer com que eles assumam mais

responsabilidade pela sua aprendizagem e tornem-se alunos mais autônomos.

Entre todas as atividades disponíveis, os professores têm dado prioridade às atividades de produção e compreensão oral, pelo fato de o curso na AFA ter um foco comunicativo e, também, pelo fato de que a VA não contempla a produção oral.

Os resultados das atividades de compreensão oral são disponibilizados automaticamente e o professor tem a possibilidade de verificar quantas e quais questões foram respondidas corretamente e/ou incorretamente, além do tempo que o aluno ficou conectado ou quantas vezes acessou a plataforma. Todos esses aspectos conferem praticidade a esse tipo de avaliação.

É importante ressaltar que todos os cadetes possuem tablets e acesso à Internet sem fio, ou seja, todos os cadetes possuem as mesmas condições para a realização do teste, o que favorece a sua confiabilidade.

Com relação às atividades de produção oral, é necessário que os professores façam a correção e atribuam as notas aos alunos individualmente. Vale salientar que os professores estabelecem os critérios para correção conjuntamente e os apresentam aos cadetes com antecedência, a fim de não ferir a

confiabilidade da avaliação. Os comentários e a correção do professor sobre a atividade de produção oral podem ser feitos de forma escrita ou em áudio para os alunos. Isso propicia uma maior interação entre professor e aluno, além de permitir ao professor fazer um acompanhamento mais próximo e individualizado de cada um, contribuindo para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Considerações finais

Entendemos que a Era Digital traz importantes mudanças para a sociedade e que há necessidade de se propor novas práticas pedagógicas que se adaptem à nova sociedade, à Era Digital, a qual reflete mudanças nos papéis da escola/universidade, de alunos/cadetes e de professores.

Ao permitir que cada pessoa siga o seu próprio ritmo de estudo e ao favorecer o acompanhamento individualizado do progresso de cada cadete/aluno pelo professor, acreditamos que o uso da plataforma contribui para um melhor aproveitamento do processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa.

Nesse sentido, podemos dizer que a avaliação por meio da plataforma online, além de conferir praticidade à avaliação e de contribuir para novas práticas de ensino na Era Digital, também favorece o processo de ensino como um todo, pois a avaliação não deve ser considerada uma etapa final do processo de ensino, mas um estágio que propicia que mudanças sejam feitas no decorrer do curso com o intuito de melhorar cada vez mais o processo de ensino e aprendizagem.

Referências

- ALDERSON, J. C.; BANERJEE, J. Language testing and assessment (part I) (State-of-the-art review). **Language Teaching**, vol. 34, p. 213-236, 2001.
- ALDERSON, J. C.; CLAPHAM, C.; WALL, D. **Language test construction and evaluation**. Cambridge Language Teaching Library. Cambridge: CUP, 1995.
- ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes Editores, 1993.
- ANCHIETA, P. P. **Análise de testes de proficiência em língua inglesa: subsídios à elaboração de um exame para professores de inglês no Brasil**. 2010. 210 f. Dissertação

(Mestrado em Estudos Linguísticos), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São José do Rio Preto, 2010.

BACHMAN, L. F. **Fundamental Considerations in Language Testing**. Oxford: OUP, 1990.

BACHMAN, L. F.; PALMER, A. S. **Language Testing in Practice**. Oxford: OUP, 1996.

BRASIL. Comando da Aeronáutica. Departamento de Ensino da Aeronáutica. *Plano de Avaliação da Academia da Força Aérea*. Vol. 1, 2018.

BRASIL. Comando da Aeronáutica. Departamento de Ensino da Aeronáutica. **Alinhamento Gerencial e Metodológico do Ensino de Língua Inglesa na EPCAR e AFA: DCENS 15-B/2017**. Brasília, 2017.

BROWN, J. D. **Testing in language programs: A comprehensive guide to English language assessment** (New edition). New York: McGraw-Hill, 2005.

COHEN, S. Knowledge and Context. **Journal of Philosophy**, New York n. 83, p.574-583, 1986.

CONSOLO, D. A.; GUERREIRO, G. M. S.; HATUGAI, M. R. **Mapeamento da competência linguístico-comunicativa em línguas estrangeiras de alunos de Licenciatura em Letras**. Relatório de Estágio de Iniciação Científica. São José do Rio Preto: UNESP, 2001.

CONSOLO, D. A.; TEIXEIRA DA SILVA; V. L. **The TEPOLI test: Construct, updated tasks and new parameters to assess EFL teachers' oral proficiency**. Anais do I Congresso Internacional da ABRAPUI. Belo Horizonte: UFMG, 2007. (CD-ROM).

DOUGLAS, D. **Assessing languages for specific purposes**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

FULCHER, G.; DAVIDSON, F. **Language Testing and Assessment. An Advanced Resource Book** (Routledge Applied Linguistics Series). London & New York: Routledge. 2007.

GENESEEE, F.; UPSHUR, A. J. **Classroom-based evaluation in Second language education**. NY: Cambridge University Press, 1996.

HUGHES, A. **Testing for language teachers**. Cambridge: CUP, 1989.

HYMES, D. H. On communicative competence. In: Brumfit, C.; Johnson, K. (Eds.), **Communicative Approach to Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1979.

KANE, M. Validation. In: BRENNAN, R. (Ed.). **Educational Measurement, Fourth Edition**. Westport, CT: American Council on Education and Praeger, 2006. p. 17-64.

- _____. Current concerns in validity theory. **Journal of Educational Measurement**, Madison n. 38, p. 319-342, 2001.
- MARTINS, T. H. B. **Subsídios para a elaboração de um exame de proficiência para professores de inglês**. 2005, 112f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2005.
- McNAMARA, T. **Language Testing**. Oxford: OUP, 2000.
- McNAMARA, T. F.; ROEVER, C. **Language Testing: The Social Dimension**. Oxford: Blackwell. 2006.
- MORROW, J. Conservatism, Authority and Tradition. In: GREGORY, C. (Ed.). **Encyclopedia of Nineteenth Century Thought**. London: Routledge, 2004. p. 91-98. Plataforma Online: Oxford Learn. Disponível em: <<https://enrolment.oxfordlearn.com/?sellLanguage=pt>>. Acesso em 30 de novembro de 2018.
- ROSA, M.; MALTEMPI, M. V. **A avaliação vista sob o aspecto da educação à distância**. Rio de Janeiro, 2006.
- SCARAMUCCI, M. V. R. **Validade e impactos sociais da avaliação em contextos de línguas diversos** (Port LM/L2 e Inglês LE). Projeto de pesquisa em andamento na Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2009.
- _____. Proficiência em LE: considerações terminológicas e conceituais. **Trabalhos de Linguística Aplicada**, n. 36, p. 11 - 22, 2000.
- _____. **Avaliação: mecanismo propulsor de mudanças no ensino/aprendizagem de língua estrangeira**. *Contexturas*, São Paulo. n. 4, p. 115-124, 1999/2000.
- SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. Línguas Adicionais (Espanhol e Inglês). In: Rio Grande do Sul, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. (Org.). **Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, v. 1, 2005, p. 127-172.
- SHOHAMY, E.; INBAR-LOURIE, O. **Assessment of advanced language proficiency: Why performance-based tasks?** CALPER Professional Development Document (CPDD) 0603. 2006. Disponível em: <<http://calper.la.psu.edu/publications.php>>. Acesso em: 15 de janeiro de 2014.
- STUFFLEBEAM, D. L. **Evaluation as enlightenment for decision making**. In: BEATTY, W. H. (Ed). **Improving educational assessment and an inventory of measures of affective behavior**. Washington, D.C.: NEA, 1969.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO E O SISTEMA DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE
LÍNGUA INGLESA NA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA

TEIXEIRA da SILVA, T. Resenha do livro de Maria Helena Vieira-Abrão **Prática de Ensino de Língua Estrangeira: experiências e reflexões**. *Revista do ISAT*, n. 3, p.155-157, 2004.

THORNE, S. L. **Pedagogical and praxiological lessons from Internet-mediated intercultural foreign language education research**. In: BELZ, J.; THORNE, S. L. (Eds.). *Internet-mediated intercultural foreign language education*. Boston: Thomson Heinle Publishers, 2006. p. 2-30

WEIR, S. **Analysis of school attendance data at primary and post-primary levels for 2003/2004**. Report to the National Educational Welfare Board. Dublin: Educational Research Centre, 2004.

WILLIS, J. **A Framework for Task-based Learning**. Harlow: Longman, 1986.