

O EFEITO RETROATIVO DE UM EXAME DE SELEÇÃO NO ENSINO DE INGLÊS

ALINE RIBEIRO PESSÔA
(UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA)

ABSTRACT

This paper is based on my master dissertation in which I investigated the washback effect of a university entrance exam on the teaching of the English language in four different high schools in Brasília. The methodology of the study, which focused on the practice of six English teachers, triangulates data from classroom observations, interviews with teachers and their responses to questionnaires, analyses of exam samples and the exam program. The results show that there is a slight washback effect on the course content and lesson planning, classroom materials and evaluation procedures. Evidence of washback effect is not found on either the language teaching approach or methodological procedures.

Keys-words: testing, washback effect, english teacing.

INTRODUÇÃO

É bastante comum a noção de que os exames de seleção para o Ensino Superior, mais conhecidos como vestibulares, exercem influência no Ensino Médio. Essa noção é declarada, inclusive, na legislação federal. O parecer do Conselho Nacional de Educação sobre a Reforma do Ensino Médio (Parecer nº 15/98, em Brasil, 1999:111) afirma que o “exame de ingresso no Ensino Superior (...) tem sido a referência da organização curricular do Ensino Médio” e convoca o Ensino Superior a examinar seus procedimentos de seleção reconhecendo “o poder que as exigências para ingresso no Ensino Superior exercem, e continuarão exercendo, sobre a prática curricular e pedagógica das escolas médias”. Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases explicita que as universidades “levarão em conta os efeitos desses critérios [de seleção] sobre a orientação do ensino médio” (Lei nº 9.394, art. 51, em Brasil, 1999:49).

Em 1996, a Universidade de Brasília (doravante UnB), a única Universidade pública em todo o Distrito Federal implantou o processo seletivo alternativo, Programa de Avaliação Seriada - PAS, visando à melhoria da qualidade do ensino. Para tanto, a UnB parte do pressuposto que “os sistemas de acesso à Universidade têm uma influência inegável no Ensino Médio” (Universidade de Brasília, sem data:9) e afirma, ainda, que busca manter “uma saudável relação com o ensino médio com o propósito de sobre ele produzir efeitos favoráveis” (Universidade de Brasília, sem data:3).

A justificativa para a existência do PAS fundamenta-se no princípio de que exames externos, tais como vestibulares, PAS, ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), entre outros, possam influenciar o ensino que o antecede.

A influência ou o impacto dos exames no ensino é denominado *efeito retroativo*, em inglês, *backwash* ou *washback effect*. Na área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, numa subárea da Lingüística Aplicada, é crescente o interesse pelo estudo do efeito retroativo. Apesar das diversas pesquisas já desenvolvidas (Alderson e Hamp-Lyons, 1996; Alderson e Wall, 1993; Cheng, 1999; Gimenez, 1999; Hamp-Lyons, 2000; Messick, 1996; Pessôa, 2002 e 2003; Prodromou, 1995; Scaramucci, 1999, 2000-2001 e 2002; Wall, 2000; Wall e Alderson, 1992, Watanabe, 1996, entre outros) o assunto não está completamente esgotado, pois o conceito ainda é pouco compreendido e não há uma teoria para descrevê-lo adequadamente ou que explique seu funcionamento.

O objetivo deste artigo é discutir um estudo que, somado a outros desenvolvidos em contextos distintos, possa contribuir para a elaboração de teorias que descrevam e expliquem apropriadamente o efeito retroativo. Os dados deste estudo são provenientes da minha pesquisa de Mestrado em Lingüística Aplicada (Pessôa, 2002) desenvolvida em 2001 com o objetivo de investigar o efeito retroativo do PAS no ensino de língua inglesa em escolas públicas e particulares do Distrito Federal.

Este artigo está dividido em quatro partes. Na primeira, abordo o conceito de efeito retroativo. Na segunda, caracterizo o PAS e, mais especificamente, as avaliações de inglês. Na terceira parte, analiso e discuto os dados, apresentando os discursos dos professores e suas ações. Concluo o trabalho tecendo considerações sobre a importância da formação adequada e atualizada dos professores de inglês, dos coordenadores de área das escolas e dos professores dos Cursos de Letras.

1. EFEITO RETROATIVO, WASHBACK OU BACKWASH EFFECT

A noção de que a avaliação exerce influência no ensino é bastante antiga. Cheng (1999:253) afirma que, já em 1877, Latham denominava a avaliação “como uma ‘força invasora’ que influenciava a educação”. Na área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, o efeito retroativo da avaliação é considerado como um fator relevante na sala de aula. Contudo, o termo não consta nos índices de livros importantes, tais como Brown (2001), Harmer (1991) ou Stern (1983).

Na área da Lingüística Aplicada, o primeiro tratamento mais completo ao conceito de efeito retroativo é oferecido por Alderson e Wall (1993). Os autores mostram que o conceito era, à época, muito pouco compreendido e questionam os resultados dos estudos até então existentes, dada a artificialidade dos contextos onde os estudos foram realizados; os exames não tinham qualquer significação para os envolvidos nem impediam o acesso a outro nível de educação.

No caso específico do ensino de línguas, os estudos publicados até então não tinham sido realizados em salas de aula autênticas; os dados obtidos apoiavam-se em entrevistas e respostas a questionários conduzidos com professores, alunos e pais, e nos resultados dos exames. Portanto, não incluíam a observação direta dos pesquisadores. Os autores sugerem

que o efeito retroativo de um exame deveria ser investigado por meio da observação do que verdadeiramente se passa na sala de aula e salientam a necessidade de se investigar o que é o efeito retroativo, sua natureza, as condições em que opera, de forma a descrevê-lo, explicá-lo e buscar uma melhor conceituação.

Alderson e Wall (1993) propõem restringir a denominação de efeito retroativo ao impacto da avaliação no que acontece na sala de aula. Entretanto, reconhecem como parte desse efeito a confecção de materiais didáticos especialmente elaborados para a preparação dos alunos para os exames.

A partir dessas considerações, inúmeras pesquisas foram conduzidas e diversas definições para o termo “efeito retroativo” têm sido propostas. Prodromou (1995:13) define-o como “o efeito direto ou indireto dos exames nos métodos de ensino”. Para Messick (1996:241), trata-se da “amplitude a que a introdução e uso de um exame influenciam os professores e aprendizes de línguas a fazerem coisas que, de outro modo, não fariam e que promovem ou inibem a aprendizagem de línguas.” Watanabe (1996) define efeito retroativo como o impacto dos exames no ensino e na aprendizagem. Wall (2000:501), por sua vez, define-o como “o efeito dos exames no ensino e na aprendizagem”.

Scaramucci (2000-2001 e 2002) considera que a abrangência do conceito do efeito retroativo ainda não está bem definida e acredita que restringir o conceito ao âmbito da sala de aula pode ser mais complexo do que possa inicialmente parecer.

Até recentemente, aceitava-se uma visão simplista e determinista desse fenômeno: bons exames provocariam efeito retroativo positivo e maus exames, um efeito negativo. Atualmente, essa visão é considerada simplista e ingênua pois estudos diversos sobre o efeito retroativo têm demonstrado que esse é um fenômeno complexo sem paridade única entre a qualidade dos exames, bons ou ruins, e seus efeitos na sala de aula.

Alderson e Wall (1993:116) constataam a necessidade de se considerar que “outras forças existentes na sociedade, na educação e nas escolas poderiam impedir o efeito retroativo de aparecer, ou poderiam afetar a natureza do efeito retroativo apesar da qualidade (...) de um exame” e Scaramucci (2000-2001 e 2002) considera que forças presentes na escola e na sociedade, inclusive na sociedade educacional, interagem com as características do exame na determinação de seu impacto.

Scaramucci (2000-2001 e 2002) argumenta que esse impacto pode se manifestar de diversos modos e considera mais apropriado reconhecer a existência de efeitos retroativos que podem ser positivos ou negativos. A visão da autora é mais abrangente do que a visão simplista de que um bom exame acarreta sempre um efeito retroativo positivo e um mau exame, efeito retroativo negativo.

Para Scaramucci (2000-2001:102), uma mesma avaliação pode ter, ao mesmo tempo, tanto efeitos positivos quanto negativos, dependendo “dos traços de personalidade e cultura de ensinar/ aprender/ avaliar/ ser avaliado” dos professores e alunos. Os efeitos positivos estariam relacionados às ações dos professores e dos alunos, que envolveriam preparar melhor as aulas e estudar mais. Por outro lado, ainda segundo Scaramucci (2000-2001), o aumento da ansiedade provocada pelas avaliações poderia ser negativa.

Alderson e Wall (1993:120-121) postularam uma série de quinze hipóteses a respeito do efeito retroativo. As hipóteses formuladas expressam que um exame influenciará tanto

o ensino quanto a aprendizagem e que essa influência pode ocorrer em termos de conteúdo, metodologia, ritmo, seqüência, grau e profundidade.

“Algumas possíveis Hipóteses do Efeito Retroativo:

1. Um teste influenciará o ensino;
2. Um teste influenciará a aprendizagem;
3. Um teste influenciará *o que* os professores ensinam;
4. Um teste influenciará *como* os professores ensinam;
5. Um teste influenciará *o que* os aprendizes aprendem;
6. Um teste influenciará *como* os aprendizes aprendem;
7. Um teste influenciará o *ritmo* e a *seqüência* do ensino;
8. Um teste influenciará o *grau* e a *profundidade* do ensino;
9. Um teste influenciará o *ritmo* e a *seqüência* da aprendizagem;
10. Um teste influenciará o *grau* e a *profundidade* da aprendizagem;
11. Um teste influenciará atitudes em relação ao conteúdo, método etc. do ensino e da aprendizagem;
12. Testes que têm conseqüências importantes causarão efeito retroativo;
13. Testes que não têm conseqüências importantes não causarão efeito retroativo;
14. Testes causarão efeito retroativo em *todos* os aprendizes e professores;
15. Testes causarão efeito retroativo em *alguns* aprendizes e em *alguns* professores, mas *não* em outros”.

Em estudo realizado a respeito da influência do exame de TOEFL (Test of English as a Foreign Language) em sala de aula, Alderson e Hamp-Lyons (1996:295-296) revisitam as hipóteses apresentadas para qualificá-las como: “a existência de um teste por si só não garante efeito retroativo, seja positivo ou negativo”. Além disso, expandem a última das quinze hipóteses afirmando (Alderson e Hamp-Lyons, 1996:296) que “testes terão diferentes (...) tipos de efeito retroativo”.

Gimenez (1999:36), em seu estudo sobre o efeito retroativo dos exames de vestibular de inglês da Universidade Estadual de Londrina no Ensino Médio e em curso preparatório para vestibular, contribui com outras duas hipóteses sobre o efeito retroativo:

“Partes do teste terão efeito retroativo”;

“O efeito retroativo é dependente das crenças do professor a respeito do ensino e das chances de aprovação de seus alunos”.

Estudos recentes (Alderson e Hamp-Lyons, 1996; Cheng, 1999; Gimenez, 1999; Scaramucci, 2000-2001 e 2002; Wall, 2000; Watanabe, 1996, entre outros) reconhecem que o efeito retroativo é um fenômeno bastante complexo e é dependente de fatores diversos, tais como, o comprometimento do professor com o processo ensino-aprendizagem e sua disposição para inovar, o tempo de experiência profissional, as crenças dos professores sobre língua e educação, a formação do professor, entre outros.

Assim, uma das maiores contribuições dos estudos sobre efeito retroativo, (Scaramucci, 2000-2001) é o reconhecimento do professor como o fator mais importante para que modificações na melhoria da educação sejam alcançadas.

2. O PROGRAMA DE AVALIAÇÃO SERIADA – PAS

O PAS é diferente do vestibular tradicional. No vestibular, o acesso aos cursos de graduação da Universidade é o resultado de um único exame seletivo, enquanto o PAS caracteriza-se pela seleção de candidatos de modo gradual, desenvolvida ao longo das três séries do Ensino Médio.

O primeiro dos cinco pressupostos filosófico-pedagógicos do PAS (Pessôa, 2002) afirma que os processos seletivos das universidades exercem “influência inegável” nas práticas docente e discente que constituem as situações de ensino e de aprendizagem no sistema de Educação Básica e entende-se que esses exames têm influenciado uma prática pedagógica na qual o papel do professor é o de treinar seus alunos para os vestibulares. Uma vez que a Universidade considera que essa “inegável influência” é inevitável, a UnB parte do princípio de que compete à Universidade garantir que essa “influência” seja positiva, buscando meios para modificar a prática docente e discente.

Os objetivos do PAS, explicitados em documentos oficiais, revelam que o Programa é um processo de seleção aos cursos de graduação da UnB que busca a integração entre os sistemas de Educação Básica e Superior com a finalidade de promover a melhoria da qualidade de ensino. Esse processo seletivo deve ser desenvolvido ao longo das três séries do Ensino Médio em uma prática pedagógica na qual o processo ensino-aprendizagem privilegie a reflexão. Em outras palavras, mais do que arquivar informações, espera-se que os alunos saibam tratá-las. As avaliações configuram-se numa perspectiva de contextualização e interdisciplinaridade no sentido de desenvolver nos alunos habilidades e competências.

Tais objetivos parecem ter inspirado a reformulação do *Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal – Língua Estrangeira Moderna – Inglês* pois, de acordo com esse documento, cabe ao professor de Língua Inglesa não só “motivar os alunos a desenvolver as habilidades de compreender e falar e utilizá-las em diferentes situações” (Distrito Federal, 2000:65), como também “devem estabelecer as condições necessárias para a comunicação escrita por meio de textos, artigos jornalísticos, propagandas e no material ao nosso alcance na TV por cabo, Internet, etc.”

Assim, no cenário delineado no Distrito Federal, observam-se sugestões de mudanças profundas na abordagem de ensino¹ de língua inglesa, não havendo mais espaço para a formação de hábitos em um aluno considerado como uma *tábula rasa*, um ser vazio, uma vez que os pressupostos e objetivos do PAS corroborados pelo *Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal* apontam para uma abordagem de ensino

¹ O termo “abordagem de ensino” é usado neste trabalho conforme proposto por Almeida Filho (2001) como um conjunto de idéias, crenças, pressupostos e teorias sobre língua, língua estrangeira, ensino e aprendizagem.

de língua estrangeira que rejeita a abordagem tradicional, que dá ênfase à gramática, em aulas nas quais o professor é a autoridade detentora de todo o saber, encarregado de transmitir os conhecimentos na língua nativa dos aprendizes.

2.1. As avaliações de Língua Inglesa

Nos documentos referentes às avaliações de língua inglesa do PAS, enfatiza-se que a leitura é o enfoque principal dos exames. Contudo, não há informações para o professor do que seja ler em língua estrangeira ou de como se trabalhar com a leitura em sala de aula.

O Conteúdo Programático em si é dividido em duas partes: texto e gramática. A primeira parte, comum a todas as três séries do Ensino Médio, refere-se ao enfoque principal da avaliação, ou seja, à compreensão em leitura. Apesar do Conteúdo Programático esclarecer que as questões gramaticais devem ser restritas ao melhor entendimento do texto, apresenta-se um inventário gramatical correspondente a cada uma das séries do Ensino Médio. Widdowson (1984) critica esse tipo de inventário, pois pode erroneamente induzir o professor e o aluno de língua estrangeira a crer que os itens constantes nesses inventários constituem a língua-alvo a ser aprendida.

As nove avaliações de inglês aplicadas entre 1996 e 2000 foram analisadas com o objetivo de identificar as convergências ou divergências entre as habilidades propostas no Conteúdo Programático e aquelas efetivamente avaliadas nos exames. As análises revelam que as avaliações foram elaboradas a partir de textos verbais e não-verbais, autênticos em sua maioria, apresentando variedade temática. Um dos textos, que trata sobre o clima nos estados do oeste dos Estados Unidos, é acompanhado por um mapa daquele país. A existência desse mapa faz presente a interdisciplinaridade pois, para responder a um dos itens referentes à compreensão da leitura desse texto, é necessário “ler” o mapa, como normalmente é feito nos estudos de Geografia.

As avaliações parecem sugerir uma proposta de leitura distante da abordagem de ensino tradicional, que focaliza a tradução literal, a necessidade de se conhecer os significados de todas as palavras do texto e o domínio do conhecimento sobre a língua.

Percebe-se, ainda, que as questões de gramática vêm sendo reduzidas ao longo dos anos, chegando mesmo a desaparecer por completo nos exames mais recentes. Nesse sentido, parece haver uma divergência entre o que é apresentado no Conteúdo Programático e o que é efetivamente avaliado, pois se não há questões que avaliam conhecimentos sobre a forma da língua, os inventários gramaticais apresentados tornam-se desnecessários e sua existência pode confundir os alunos e seus professores.

3. O PAS E OS PROFESSORES DE INGLÊS: DISCURSOS E AÇÕES

Discuto, nesta seção, como as avaliações de inglês do PAS têm sido interpretadas e quais orientações têm sido efetivamente implementadas pelos professores de língua inglesa do Ensino Médio.

O estudo, de natureza etnográfica, focalizou a prática de seis professores de inglês em quatro escolas distintas, duas particulares e duas públicas, localizadas no Plano Piloto, região de classe média do Distrito Federal.

Os dados, consistindo em observações de sala de aula (aliadas a notas de campo e anotações detalhadas das aulas, dada a impossibilidade de gravações²), entrevistas com os professores, gravadas e transcritas³, e suas respostas aos questionários (ver Anexo), foram coletados durante o primeiro semestre de 2001. Esses dados foram triangulados com os dados das análises das avaliações de inglês e do Conteúdo Programático (discutidos na seção anterior).

No Quadro 1 apresento um breve resumo das descrições dos professores-sujeitos, relaciono seus respectivos cenários e o número de aulas observadas.

| Professores | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 |
|---|--|--|---|---|---------------------------------------|--|
| Sexo | Feminino | Masculino | Masculino | Masculino | Feminino | Masculino |
| Idade | 36 | 22 | 33 | 43 | 42 | 65 |
| Formação | Graduada em Letras Português / Inglês pelo Ceub ⁴ | Cursando graduação em Letras / Inglês na UnB | Graduado em Letras Português / Inglês pelo Ceub | Graduado em Letras - Português / Inglês pelo Ceub | Graduada em Letras Inglês pela UnB | Graduado em Letras por Uni. do Paquistão |
| Experiência no Ensino Médio | 8 anos | 1 mês | 12 anos | 24 anos | 20 anos | 25 anos |
| Participação em eventos nos últimos 6 anos | Entre 1 e 6 como ouvinte | Mais de 6 como ouvinte e palestrante | Entre 1 e 6 como ouvinte | Entre 1 e 6 como ouvinte | Nenhum | Entre 1 e 6 como ouvinte |
| Cenário de Pesquisa | 1ª, 2ª e 3ª séries - Escola Particular X | 1ª série Escola Particular Y | 2ª série Escola Particular Y | 3ª série Escola Particular Y | 1ª, 2ª e 3ª séries - Escola Pública X | 1ª, 2ª e 3ª séries - Escola Pública Y |
| Número de aulas observadas | 9 aulas (3 em cada série) | 3 aulas | 3 aulas | 3 aulas | 9 aulas (3 em cada série) | 9 aulas (3 em cada série) |

² Os diretores das duas escolas particulares e de uma das escolas públicas não autorizaram gravações das aulas, nem mesmo em áudio, como era a intenção inicial. O diretor da outra escola pública autorizou a gravação, mas o professor não concordou.

³ As convenções utilizadas para as transcrições das entrevistas e para as descrições detalhadas das aulas observadas, parcialmente adaptadas de Marcuschi (1986), são as seguintes:

P1; P2; P3; P4; P5; P6 : professores-sujeitos identificados

P: pesquisadora

A: aluno não identificado

... : pausa curta

... .. : pausa longa

MAIÚSCULAxx: nome próprio

MAIÚSCULA: ênfase na fala

⁴ Hoje Uniceub, Centro Universitário de Brasília, instituição de ensino superior particular de Brasília.

3.1. O discurso e as ações de P1

P1 afirma, no questionário e na entrevista⁵, que hoje o conteúdo das suas aulas é diferente do conteúdo das aulas anteriores à implementação do PAS, pois, antes da implementação do PAS, suas aulas eram direcionadas à gramática e hoje são direcionadas também à interpretação de texto.

Houve um maior direcionamento na parte de interpretação.

Questionário-P1: questão 4

[Antes da implantação do PAS suas aulas] eram direcionadas à gramática.

Questionário-P1: questão 5

P: alguma coisa mudou na sua vida de professora de inglês desde a implantação do pas?

P1: ah com certeza, você se voltou muito mais para interpretação, com certeza.

Entrevista P1: trecho 090-100

A professora percebe a importância da compreensão em leitura como conteúdo do PAS e busca meios para implementá-lo em sala de aula, o que pode ser entendido como um indício de efeito retroativo do PAS no conteúdo das suas aulas. Contudo, sua concepção sobre interpretação de texto é limitada, pois os exercícios são, na sua maioria, de recuperação de informação, de referências anafóricas e tradução, corrigidos oralmente. Reproduzo, a seguir, um trecho que exemplifica como a professora corrige a tradução e esclarece as dúvidas.

P: vamos lá? a mother in doubt

AA: uma mãe em dúvida

P: uma mãe em dúvida certo dear mr. Clover, my daughter laura tries to study english every day Axx

Axx: querido

P: prezado

Axx: mas dear num é querido?

P: dear também é querido mas na carta é prezado ... também pode ser prezada no feminino.

Descrição detalhada- P1: aula da 2ª série do dia 23/03/2001

P1 justifica a escolha do livro didático pela grande quantidade de textos. O fato de as questões das avaliações do PAS serem elaboradas a partir de textos leva a professora a buscar utilizar um livro didático que, na sua opinião, aproxima-se das avaliações do PAS. O excerto da entrevista com P1, reproduzido a seguir, parece demonstrar que o PAS exerceu influência na sua escolha do livro didático.

a quantidade de texto, nós buscamos um livro que tivesse mais textos do que exercícios de gramática, justamente porque a gente tenta acompanhar o PAS

Entrevista-P1: trecho 020-030

⁵ Os excertos das respostas aos questionários correspondem aos originais e as falas dos entrevistados foram transcritas o mais fielmente possível.

Entretanto, os textos são pouco motivadores e a professora parece não ter percebido a relevância do uso de textos autênticos nas suas aulas.

Pode-se afirmar que há evidências de um tênue efeito retroativo do PAS no conteúdo das aulas da professora e no conteúdo das suas avaliações de rendimento. Entretanto, suas aulas não parecem ter sofrido modificações. Assim, considero possível afirmar que não há evidências de efeito retroativo na metodologia de P1 ou na sua abordagem de ensino.

3.2. O discurso e as ações de P2

P2 demonstra conhecer as avaliações de inglês do PAS e também revela, no questionário e na entrevista, sua preocupação com leitura e compreensão em leitura.

As provas são boas. Considero relevante o aspecto da avaliação através de textos. Acredito que um aluno que ingressa numa faculdade deve ter capacidade de ler e interpretar textos em inglês.

Questionário-P2: questão 1

(...) a prova parece que está caminhando cada vez mais para a questão da interpretação de textos ... estão deixando a parte gramatical de lado .

Entrevista-P2: trecho 220-240

Entretanto, durante o período observado, o professor não trabalhou com leitura ou interpretação de textos. Suas aulas versaram sobre o plural dos substantivos, assunto que não consta no inventário gramatical do Conteúdo Programático e, conseqüentemente, não é avaliado nos exames de inglês do PAS. Contudo, este é o conteúdo da unidade do livro didático seguinte à unidade previamente estudada pelos alunos de P2. Portanto, pode-se afirmar que o conteúdo das aulas de P2 é direcionado pelo livro didático e que o PAS não exerce efeito retroativo nas suas aulas.

3.3. O discurso e as ações de P3

Os dados coletados através do questionário e da entrevista com P3 demonstram que o PAS exerce influência no conteúdo das suas aulas. De acordo com o professor, após a implantação do PAS, ele passou a enfatizar a interpretação de textos e o conteúdo gramatical do PAS.

a interpretação de textos tópicos bastante explorado no PAS também é reforçado em sala de aula através de textos atuais retirados de revistas, jornais ou obras diversas.

Questionário-P3: questão 2

Ao contrastar as informações fornecidas por P3 com os dados coletados a partir das observações das aulas, percebe-se que o professor se preocupa com o conteúdo do PAS, não apenas com o conteúdo gramatical, mas também com a interpretação de textos.

O material didático elaborado por P3 é criado a partir de textos autênticos e apresenta variedade temática, com questões de interpretação de texto similares às questões elaboradas pela UnB. Pode-se, assim, afirmar que o PAS exerce efeito retroativo no conteúdo das aulas de P3 e no material didático elaborado pelo professor.

Apesar de P3 perceber a compreensão em leitura como um conteúdo enfatizado nas avaliações de inglês do PAS, sua metodologia de ensino de leitura não foi modificada. O trabalho de leitura e interpretação, em sala de aula, é pautado apenas na leitura silenciosa e na tradução das palavras desconhecidas. Os exercícios de compreensão são realizados como tarefas de casa. Pode-se afirmar que o professor não consegue, apenas a partir das avaliações do PAS, inferir sobre as metodologias mais adequadas para trabalhar leitura em sala de aula.

Os dados coletados através do questionário revelam que o PAS exerce influência na seqüência dos conteúdos das aulas de P3.

Elaborava as aulas [antes da implantação do PAS] com uma seqüência nem sempre a que hoje é cobrada no PAS

Questionário-P3: questão 5

Apesar de não ter sido possível contrastar essa informação com os dados coletados pelas observações das aulas de P3, considero que o PAS exerce efeito retroativo na seqüência dos conteúdos pois, antes da implantação do PAS, a seqüência de suas aulas era ditada apenas pelo livro didático. Hoje, há a necessidade de adaptações, pois nem sempre o conteúdo (gramatical elencado no Conteúdo Programático) consta do livro didático adotado. Além disso, uma vez que o professor informa que “visa adequar as lições do livro” (Entrevista-P3: trecho 020-030) ao conteúdo do PAS e que elaborava suas aulas em uma seqüência diferente, entendo que seu planejamento também foi parcialmente influenciado pelo PAS, apesar de ainda ser largamente ditado pelo livro didático.

3.4. O discurso e as ações de P4

Apesar de P4 demonstrar conhecimento sobre as avaliações do PAS, o próprio professor admite que nada das suas aulas foi modificado após a implantação do PAS.

Não. [houve modificação na maneira de lecionar]

Questionário-P4: questão 4

Como as aulas dadas hoje. [suas aulas antes da implantação do PAS.]

Questionário-P4: questão 5

o assunto que nós vamos estudar hoje é sempre cobrado no ceub ... no vestibular da unb também cai.

Descrição detalhada-P4: aula da 3ª série do dia 08/05/2001

olha ... vocês estão estudando um assunto que é cobrado em quase tudo que é faculdade.

Descrição detalhada-P4: aula da 3ª série do dia 22/05/2001

O conteúdo de suas aulas é ditado pelo conteúdo do vestibular tradicional. A preocupação com outros exames de seleção, até mesmo com os exames de outras cidades, é uma constante nas aulas de P4. Durante o período observado, os exames de seleção de diversas instituições foram mencionados com frequência. São esses exames que parecem

exercer influência nas aulas de P4. Considero possível afirmar que não há evidências de efeito retroativo do PAS nas aulas desse professor.

Algumas considerações são pertinentes neste ponto da discussão: P4 leciona na 3ª série do Ensino Médio há vinte e quatro anos e, conseqüentemente, se preocupa com os diversos exames de seleção de distintas instituições superiores há todo esse tempo. O que quero dizer com isso é que há evidências de efeito retroativo desses exames no conteúdo e no planejamento das suas aulas e, talvez, sua experiência de ensinar preparando alunos para diversos vestibulares seja mais decisiva nas orientações de suas aulas, pois conforme Watanabe (1996) afirma, fatores tais como as experiências de aprender e de ensinar do professor, mostram-se mais decisivos na orientação das aulas do que o exame.

Outra consideração diz respeito à percepção de P4 em relação às necessidades de seus alunos. Uma vez que eles estão cursando a 3ª série, uma parte desses alunos já não se interessa pelo PAS por motivos diversos (a pontuação pode estar tão baixa que o aluno percebe que já não tem chance de obter sucesso, pode ter sido reprovado na série anterior, o que o elimina do programa automaticamente, pode ter vindo de outra cidade e não ter participado das etapas anteriores). Porém, mesmo que uma parte desses alunos não mais se interesse pelo PAS, o professor pode entender que todos os seus alunos devam estar interessados nos diversos vestibulares.

3.5. O discurso e as ações de P5

P5 considera que a maior contribuição do PAS em sala de aula está relacionada ao interesse de seus alunos das 1ª e 2ª séries. Na opinião da professora, os alunos que cursam essas séries atualmente mostram-se mais interessados nas aulas que os alunos dos anos anteriores à implantação do PAS. Segundo a professora, seus alunos da 3ª série já eram interessados nas aulas antes da implantação do PAS e não modificaram seus comportamentos. A percepção dos alunos e suas ações em relação ao PAS não faziam parte da pesquisa, mas entendo este dado como relevante para outros estudos.

O planejamento e o conteúdo das aulas de P5 são parcialmente determinados pelos diversos exames de seleção. A professora usa as avaliações antigas do PAS e de outros vestibulares para identificar o conteúdo contemplado nesses exames e que, conseqüentemente, considera que precisará ser ministrado. Esses exames também são utilizados como complemento para os exercícios do livro didático.

pego as provas do pas e as provas dos vestibulares de TUDO quanto é canto e vejo como eles cobram o conteúdo que eu tenho que dar ... aí ensino ... dePOIS ... TOME-lhe as questões dos vestibulares como exercícios ...

Entrevista-P5: trecho 030-040

vocês agora copiem esses exercícios ... todas as questões foram tiradas de vestibulares da unb.

Descrição detalhada-P5: aula da 3ª série do dia 01/06/2001

copiem e respondam os exercícios ... são questões da ufmg.⁶

Descrição detalhada-P5: aula da 1ª série do dia 04/06/2001

⁶ Universidade Federal de Minas Gerais

hoje trouxe esses exercícios do pas para vocês.

Descrição detalhada-P5: aula da 3ª série do dia 08/06/2001

O conteúdo mais enfatizado pelo PAS, ou seja, a compreensão em leitura, é pouco trabalhado em sala, mas os exercícios de compreensão e interpretação elaborados pela professora parecem revelar efeito retroativo do PAS na elaboração do seu material didático.

Há evidência de efeito retroativo do PAS nas avaliações de P5 elaboradas a partir de textos autênticos abordando temas diversos. Contudo, esse efeito é parcial, pois a maior parte das questões aborda assuntos gramaticais.

A influência do método de avaliação do PAS, ou seja, perguntas do tipo verdadeiro ou falso, é grande nas avaliações de rendimento de P5, quase toda elaborada com esse tipo de questão. Entretanto, não posso afirmar que essa influência seja restrita aos exames do PAS, pois esse também é o método de avaliação do vestibular tradicional da UnB.

P5 demonstra conhecer a expectativa da UnB ao criar o PAS e tece críticas bastante pertinentes, conforme trecho da entrevista reproduzido a seguir:

eu tô dizendo o seguinte ... o pas entrou pra querer melhorar o segundo grau ... ME LHO RAR ... mas isso aí não é o pas que vai melhorar o segundo grau ... quem tem que melhorar são os professores ... é o profissional, (...) se não melhorar ... se não reciclar o professor que é a chave mestre não anda nada.

Entrevista-P5: trecho 110-130

Concordo com a professora no sentido de que a atualização profissional é necessária e premente se desejarmos melhorias no processo de ensino-aprendizagem e observo que a professora, sem conhecimento das contribuições dos estudos sobre efeito retroativo mostra, com simplicidade, porém enorme sabedoria, aquilo que os estudiosos (Alderson e Wall, 1996; Pessôa, 2002 e 2003; Scaramucci, 2000-2001; Wall, 2000, entre outros) têm afirmado: modificações nos exames ou introdução de novos exames são insuficientes para que as mudanças propostas sejam implementadas no ensino. A formação dos professores, suas experiências como aprendizes e suas crenças sobre como melhor ensinar são fatores importantes que interagem com os exames na determinação de seus efeitos.

3.6. O discurso e as ações de P6

P6, falante de inglês como língua materna, demonstra conhecer a importância de compreensão em leitura nas avaliações do PAS, conforme demonstrado no excerto da entrevista, a seguir:

isso porque pas tinha que compreender texto ... antes nós tinha preocupação que aluno tem que fála mais ... não a de tradução, ele agora tem de compreender ... como tem deficiência ... a gente ajuda eles com as palavras de preparação para pas

Entrevista-P6: trecho 010-020

Contudo, o entendimento de P6 sobre a leitura e interpretação de textos é limitado à tradução de textos e a fornecer ao aluno uma série de palavras listadas no quadro que devem ser memorizadas com seus respectivos significados.

O livro didático adotado foi escolhido a partir do seu baixo custo. Ou seja, as necessidades lingüísticas de seus alunos não foram analisadas ou consideradas para escolher o material didático.

fator que foi cõsiderado ... uma que economicamente o preço é mais barato ... ele traz uma revisao de todas as matérias de primeiro e segundo ...como alunos nós temos são muito fracos não tem aqueles lê em inglês ... a gente adotou baseando nisso aqui ... mais fator econômico.

Entrevista-P6: trecho 030-040

Pode-se afirmar que não há evidências de efeito retroativo do PAS no conteúdo ou no planejamento das aulas de P6, no material didático utilizado ou nas avaliações de rendimento. Suas aulas, absolutamente iguais nas três séries, pautadas no método Gramática-Tradução, aliadas a seus freqüentes atrasos, revelam um professor com uma formação deficiente e sem comprometimento com o processo ensino-aprendizagem.

P6 não tem disposição nem capacidade para inovar. Sua iminente aposentadoria seria um argumento muito simplista. Sua formação deficiente nos parece uma argumentação mais convincente e leva-o a usar uma metodologia pautada nas repetições, traduções e cópias de frases sem qualquer contexto.

A percepção de P6 em relação ao sucesso de seus alunos parece significar a certeza do fracasso, pois seus alunos “têm deficiência” e são “muito fracos”. Essas considerações são importantes, pois diversos estudos têm apontado para o fato de o efeito retroativo de um exame ser dependente de fatores diversos, tais como a disposição para inovar (Alderson e Hamp-Lyons, 1996), o comprometimento do professor (Wall, 2000) e a percepção dos professores da possibilidade de sucesso de seus alunos (Gimenez, 1999).

3.7. O PAS e os professores de inglês: o efeito retroativo revisitado

Os dados revelam que não há qualquer evidência de efeito retroativo no discurso ou nas ações de P4. Este resultado pode confirmar a hipótese sugerida por Alderson e Hamp-Lyons (1996) que a existência de uma avaliação em si não é garantia de efeito retroativo.

Há evidências de influência do PAS nos discursos de diversos professores (P1, P2, P3, P5 e P6). Entretanto, a ação pedagógica nem sempre corresponde ao discurso, pois as evidências de um tênue efeito retroativo do PAS, confirmadas pelas observações, limitam-se às ações de P1, P3 e P5.

Assim sendo, os dados sugerem efeito retroativo apenas no ensino de alguns professores e podem servir para confirmar a hipótese, formulada por Alderson e Wall (1993:121), de que “testes causarão efeito retroativo em *alguns* (...) professores, mas não em outros”.

Os dados sugerem que P1 percebe a compreensão em leitura como o conteúdo principal do PAS. Essa constatação leva a professora a adotar um livro didático com muitos textos porque acredita que, assim, terá mais subsídios para trabalhar leitura em sala de aula. Esse dado confirma a hipótese, sugerida por Alderson e Hamp-Lyons (1996:296), de que os “testes causarão diferentes (...) tipos de efeito retroativo”.

Os materiais didáticos e as avaliações elaboradas por P3 e por P5 são criadas a partir de textos autênticos, apresentam variedade temática e questões de interpretação de texto similares às questões elaboradas pela UnB.

As diferentes ações de P1, P3 e P5 confirmam a hipótese sugerida por Alderson e Wall (1993:120) que “um teste influenciará atitudes em relação ao conteúdo, método, etc. do ensino”.

As evidências de efeito retroativo do PAS no ensino de P1, P3 e P5 são limitadas a aspectos superficiais das avaliações. Esses aspectos são aqueles mais facilmente perceptíveis, como o método de avaliação, o uso de textos autênticos, a variedade temática e a compreensão em leitura como conteúdo central.

Entretanto, mesmo quando os professores percebem a compreensão em leitura como o conteúdo central das avaliações, o trabalho de compreensão é praticamente limitado à tradução, ao estudo do vocabulário e à localização pontual de informações. Desse modo, pode-se afirmar que não há evidências de efeito retroativo do PAS na metodologia de ensino dos professores investigados.

O ensinar de um professor pode ser entendido como a materialização da sua abordagem de ensinar que não é, aparentemente, modificada pela simples existência de um exame externo. Em outras palavras, não há evidências de efeito retroativo do PAS na abordagem de ensino dos professores investigados.

Em contexto nacional, esses resultados são confirmados pelos estudos conduzidos por Gimenez (1999) – envolvendo o efeito retroativo do vestibular de inglês da Universidade Estadual de Londrina – e por Scaramucci (1999, 2000-2001 e 2002) – sobre o efeito retroativo do vestibular de inglês da Universidade Estadual de Campinas. Esses estudos confirmam o efeito retroativo de exames externos no conteúdo das aulas e no método de avaliação. Confirmam, ainda, que a metodologia e a abordagem de ensino do professor não são alteradas pelos exames.

A análise dos dados revela que a influência do PAS no ensino de inglês no contexto investigado é tênue. As condições que poderiam explicar uma influência tão tênue do PAS no ensino dos professores investigados, inferidas a partir das observações em sala de aula, bem como das respostas dos professores aos questionários e às entrevistas, relacionam-se com a formação e crenças desses professores revelando visões tradicionais de linguagem e ensino.

Os resultados deste estudo confirmam os obtidos por Gimenez (1999) e Scaramucci (1999; 2000-2001 e 2002) no contexto de exames vestibulares de inglês no Brasil e por Watanabe (1996) no contexto de exames vestibulares de inglês no Japão. Todos os estudos concluem que os fatores mais decisivos na orientação das aulas são a formação do professor e suas crenças sobre o melhor ensinar.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo corrobora os resultados de pesquisas sobre efeito retroativo conduzidas em contextos distintos, relativas a exames de inglês, que apontam para a necessidade de se

considerar o professor como o principal elemento para que verdadeiras mudanças no ensino possam ocorrer.

Os resultados deste estudo, somados aos estudos conduzidos no contexto nacional, podem servir como evidências para afirmar que mudanças nos exames de inglês dos vestibulares já existentes ou introduções de novas formas de seleção aos cursos superiores, apesar de importantes, são insuficientes para provocar melhoria no ensino de língua inglesa no nosso país, pois, para que melhorias sejam verdadeiramente alcançadas, precisamos contar com professores comprometidos com sua formação e atualização freqüente.

Neste ponto da discussão, faz-se necessário, ainda, refletir sobre a relação entre a coordenação da área de inglês das escolas e a atualização do professor. Apesar de P4 não possuir conhecimentos atuais sobre as novas tendências da área de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, ele é coordenador de língua inglesa da escola. Entendo que compete a esse profissional mediar, entre outras, as discussões relativas ao planejamento das aulas, materiais de ensino, conteúdo e objetivos das avaliações de rendimento. Acredito que, por esse profissional ser hierarquicamente superior aos seus colegas, sua opinião tende a prevalecer sobre as opiniões dos demais professores.

Quero dizer com isso que, talvez, antes da necessidade de conscientização dos professores a respeito de atualização freqüente, deve-se, inicialmente, conscientizar as direções das escolas da necessidade de atualização de seus coordenadores de área, como disseminadores de novas idéias e atitudes. Quero crer que onde houver um coordenador consciente do seu papel, preocupado com sua formação, haverá outros professores preocupados com a formação permanente.

Acredito que a preocupação com a formação permanente deve ser semeada ao longo da graduação em Letras. Desse modo, considero indispensável a participação efetiva dos professores dos Cursos de Letras na formação dos futuros profissionais da área e no processo de atualização permanente.

Os professores de Letras também precisam de formação adequada e atualizada; devem estar comprometidos com pesquisas recentes, ou, pelo menos, conhecer as novas pesquisas desenvolvidas na área da Linguística Aplicada. Desse modo, esses professores seriam semeadores de teorias que poderiam abalar os alicerces das abordagens de ensino dos futuros professores e discutir caminhos para uma prática docente renovada dos professores em ação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALDERSON, J. C. e WALL, D. (1993). 'Does washback exist?'. *Applied Linguistics*, vol. 14, no. 2 Oxford University Press, p. 115-129.
- _____. e HAMP-LYONS, L. (1996). 'TOEFL preparation courses: a study of washback.' *Language Testing*, vol. 13 n. 3, p. 280-297.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. (2001). 'O ensino de línguas no Brasil desde 1978. E agora?' *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 1, n. 1, p. 15-29.

PESSÔA – O efeito retroativo de um exame de seleção...

- BRASIL. Ministério da Educação. (1999). Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases de 20 de dezembro de 1996. In BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, p. 39-57.
- _____. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Parecer n.º 15 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional da Educação, Brasília. In BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, p. 59-118.
- BROWN, H. D. (2001). *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice – Hall.
- CHENG, L. (1999). 'Changing assessment: washback on teacher perceptions and actions.' *Teaching and Teacher Education* 15, Pergamon, p. 253-271.
- DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Educação. (2000) *Currículo da educação básica das escolas públicas do Distrito Federal*. Brasília: SEC/GDF.
- GIMENEZ, T. (1999). 'Concepções de linguagem e ensino na preparação de alunos para o vestibular.' *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 34, Campinas: Unicamp, 21-37, 1999, p.21-37.
- HAMP-LYONS, L. (2000). 'Social, professional and individual responsibility in language testing.' *System* 28 (4), Pergamon, p.579-591:
- HARMER, J. (1991). *The practice of English language teaching*. London and New York: Longman.
- HORWITZ, E. K. (1988). 'The beliefs about language learning of beginning university foreign language students.' *The Modern Language Journal*. vol. 72, n. 3, 1988, p. 283-94
- _____. (1985). 'Using students' beliefs about language learning and teaching in the foreign language methods course.' *Foreign Language Annuals*. Vol. 18, n.4, p. 333-40.
- MARCUSCHI, L. A. (1986). *Análise da conversação*. São Paulo: Editora Ática.
- MESSICK, S. (1996). 'Validity and washback in language testing.' *Language Testing*, vol. 13 n. 3, p. 241-256.
- PESSÔA, A. R. (2003). 'Exames vestibulares (PAS) e ensino de inglês: um estudo do efeito retroativo no Distrito Federal.' *Anais do V Seminário de Língua Estrangeira - UFG*. Goiânia: Gráfica e Editora Vieira, p. 67-74.
- _____. (2002). *O efeito retroativo do Programa de Avaliação Seriada da Universidade de Brasília no ensino de língua inglesa do Distrito Federal*. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, Brasília.
- PRODROMOU, L. (1995). 'The backwash effect: from testing to teaching'. *ELT Journal* 49 / 1 Oxford University Press, p. 13-25.
- SCARAMUCCI, M. V. R. (2002). 'Entrance examinations and TEFL in Brazil: a case study.' *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, v. 2, n. 1, p. 61-81.
- _____. (2000-2001). 'Propostas curriculares e exames vestibulares: potencializando o efeito retroativo benéfico da avaliação no ensino de LE (Inglês)'. *Revista Contexturas*, 5, APLIESP, p. 97-109.
- _____. (1999). 'Vestibular e ensino de língua estrangeira (Inglês) em uma escola pública'. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 34, Campinas: Unicamp, p. 7-20.
- STERN, H. H. (1983). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: OUP.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. (sem data). *Relatório final do PAS*. Brasília: CESPE/ UnB.

- WALL, D. (2000). 'The impact of high-stakes testing on teaching and learning: can this be predicted or controlled?' *System* 28 (4), Pergamon, p. 499-509.
- _____. e ALDERSON, J. C. (1992). 'Examining washback: the Sri Lankan impact study'. *Working Paper Series 12*, CRILE, Lancaster University.
- WATANABE, Y. (1996). 'Does grammar translation come from the entrance examination? Preliminary findings from classroom-based research.' *Language Testing*. vol. 13 n. 3, p. 318-333.
- WIDDOWSON, H. G. (1984). *Explorations in applied linguistics*. Oxford: OUP.

ANEXO

QUESTIONÁRIO*

Prezado Professor:

Este breve instrumento de coleta de dados tem por objetivo tentar estabelecer o perfil dos professores de *Língua Inglesa* do *Ensino Médio* no Distrito Federal. Sua ajuda será imensamente apreciada.

Muito obrigada!

Formação:

Ensino Médio Cursando graduação em Letras Graduado em Letras

Cursando Pós-graduação em.....

Pós-graduado em Outros (especifique).....

Experiência como professor de Língua Inglesa no Ensino Médio:

menos de dois anos entre dois e seis anos mais de seis anos

Participação em seminários, palestras e/ou congressos relacionados ao ensino-aprendizagem de língua estrangeira, nos últimos seis anos:

nenhum entre um e seis mais de seis

Por gentileza, responda essas perguntas da maneira mais objetiva e precisa possível. Não há respostas certas ou erradas; estamos, simplesmente, interessados em sua opinião.

1. Como você avalia as provas de Língua Inglesa do PAS? Cite aspectos do conteúdo das provas do PAS que você considera importantes, salientes, relevantes.
2. Você reforça algum destes aspectos em sala de aula? Quais? Como?
3. Existe algum aspecto do conteúdo da prova de Língua Inglesa do PAS que você considera falho ou desnecessário?
4. Após a implantação do PAS, houve alguma mudança na sua maneira de lecionar ?
 sim não Se você marcou 'sim', por favor explique.
5. Descreva como eram as suas aulas antes da implantação do PAS.

Abaixo encontram-se algumas das crenças sobre ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Leia cada sentença e marque com um 'X' a opção que mais se aproxima da sua opinião.

* Esse questionário foi elaborado baseado nos questionários Quale e Balli. (Horwitz, 1985 e 1988).

| | Concorda plenamente | Concorda parcialmente | Não tem opinião | Discorda |
|---|---------------------|-----------------------|-----------------|----------|
| 1. Língua é um fenômeno oral e compreende uma ordem natural de apreensão: ouvir, falar, ler e escrever. | | | | |
| 2. Língua é formação de hábito. Logo, para aprender uma língua é importante repetir e praticar bastante. | | | | |
| 3. O professor é o responsável pela aprendizagem do aluno. | | | | |
| 4. O professor é o líder e condutor do processo de aprendizagem. | | | | |
| 5. Um bom professor de língua estrangeira não precisa de recursos audiovisuais para construir um programa eficaz. | | | | |
| 6. Se o professor permite que o aprendiz de língua estrangeira cometa erros no início da sua aprendizagem, será mais difícil tirar tais erros posteriormente. | | | | |
| 7. A aprendizagem de uma língua estrangeira deve ser lúdica. | | | | |
| 8. Os alunos não aprendem inglês atualmente porque não estudam. | | | | |
| 9. É importante que os alunos aprendam regras gramaticais. | | | | |
| 10. Situações simuladas da vida real devem ser usadas para ensinar inglês. | | | | |
| 11. Situações de desafio onde o aluno tenha que se esforçar para construir seu próprio conhecimento são sempre úteis em sala de aula de língua inglesa. | | | | |
| 12. A prova é importante, pois se ela não existisse os alunos não estudariam. | | | | |