



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

DAIANNY FERNANDES DA SILVA

**O EFEITO RETROATIVO DA PROVA BRASIL DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA REDE MUNICIPAL
PARAIBANA**

MONTEIRO - PB

2019

DAIANNY FERNANDES DA SILVA

**O EFEITO RETROATIVO DA PROVA BRASIL DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA REDE MUNICIPAL
PARAIBANA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba como
requisito parcial para a obtenção do título de
Licenciada em Letras – Língua Portuguesa

Orientador: Prof. Me. Bruno Alves Pereira.

MONTEIRO – PB

2019

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586e Silva, Daianny Fernandes da.
O efeito retroativo da prova Brasil de língua portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental em uma rede municipal paraibana [manuscrito] / Daianny Fernandes da Silva. - 2019.
63 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Portugêsa) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2019.
"Orientação : Prof. Me. Bruno Alves Pereira, Coordenação do Curso de Letras - CCHE."
1. Prova Brasil. 2. Ensino da língua portuguesa. 3. Avaliação da aprendizagem. I. Título

21. ed. CDD 371.27

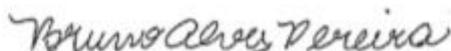
DAIANNY FERNANDES DA SILVA

O EFEITO RETROATIVO DA PROVA BRASIL DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA REDE MUNICIPAL PARAIBANA

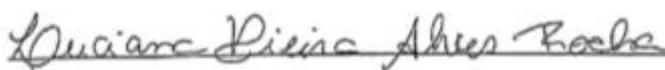
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras – Língua Portuguesa

Aprovada em 19 de fevereiro de 2019.

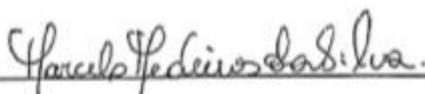
BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Bruno Alves Pereira (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.ª. Ma. Luciana Vieira Alves Rocha
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) – (Examinadora)



Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) – (Examinador)

A minha avó (*in memoriam*), que tanto torcia por
minhas conquistas, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Francisco Assis da Silva e Inês Fernandes da Silva, pelo companheirismo, dedicação e confiança que em mim depositaram.

Ao meu esposo José Bruno, pela compreensão por minha ausência enquanto estive estudando e pela paciência para lidar comigo em meus dias mais difíceis.

Ao professor Me. Bruno Alves Pereira pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela paciência e dedicação com o desenvolvimento do trabalho.

Ao professor Dr. Marcelo Medeiros, que além do conhecimento transmitido durante suas disciplinas, sempre ouviu minhas angústias e foi bom conselheiro quando precisei.

A todos os professores do Curso de Letras – Português da UEPB – Campus VI, em especial, Francicleide Liberato, Luciana Nery, Luciana Vieira e Simone Alves, que contribuíram, por meio das disciplinas e debates, para minha formação acadêmica.

Ao professor Dr. Wanderlan da Silva Alves, coordenador do curso de Letras, por todo seu empenho em atender as demandas que lhe eram direcionadas.

Ao Sr. Roberto, que sempre se mostrou disponível para a realização de viagens com fins acadêmicos.

Aos colegas de classe, em especial, Larissa Alves, Sabrina Freire e Wltenize Melo, pelos momentos de amizade, risos e apoio.

Aos meus amigos-irmãos, Anderson Cardoso, Danielle Silva e Alessandra Santos, que sempre estiveram ao meu lado e seguraram minhas mãos nos momentos mais difíceis.

“Toda ação humana, quer se torne positiva ou negativa, precisa depender de motivação”.
(Dalai Lama)

RESUMO

No Brasil, dentre as avaliações de larga escala, destaca-se a Prova Brasil, que explora conhecimentos tanto de Matemática quanto de Língua Portuguesa de alunos do 5º e do 9º anos do Ensino Fundamental. Essas avaliações tendem a promover um fenômeno chamado efeito retroativo que, em linhas gerais, pode ser entendido como o impacto que um teste exerce sobre o processo de ensino-aprendizagem. Ao observar esse fenômeno na referida prova, esta pesquisa foi guiada pelo seguinte questionamento: de que maneira se desenvolve o efeito retroativo da Prova Brasil no ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental em uma rede municipal do cariri paraibano? Buscando responder à questão posta, estabelecemos dois objetivos: a) identificar as ações que visam promover um efeito retroativo da Prova Brasil de Língua Portuguesa nas escolas de uma rede municipal da Paraíba; e b) observar o efeito retroativo dessas ações nas aulas de Língua Portuguesa em um dos nonos anos dessa rede municipal. O suporte teórico desta pesquisa advém dos estudos de Broke e Cunha (2011) e Volante (2004), que tratam das avaliações de larga escala; de Brasil/MEC/PDE (2008), que apresenta a matriz de habilidades e competências da Prova Brasil; de Coracini (2009), Mussalim (2012), Alkmim (2011) e Bentes (2011), que nos possibilitaram apresentar as áreas dos estudos linguísticos subjacentes à Prova Brasil de Língua Portuguesa; e de Scaramucci (2004) e Quevedo-Camargo & Scaramucci (2014), que abordam o fenômeno efeito retroativo. Esta investigação de natureza qualitativa e de cunho descritivo-interpretativo analisou dados tanto documentais quanto provenientes de observações de campo. Os resultados apontam que o efeito retroativo da Prova Brasil de Língua Portuguesa na rede municipal paraibana investigada se desenvolve de maneira específica, forte, positiva, de longo prazo e intencional. Evidenciou-se também que a Secretaria Municipal de Educação representa forte influência para que tal fenômeno se propague até as ações dos professores em sala de aula, as quais se direcionavam mais precisamente ao ato de ensinar para o teste.

Palavras-chave: Prova Brasil. Efeito Retroativo. Ensino de Língua Portuguesa.

RESUMEN

En Brasil, entre las evaluaciones a gran escala, no es el Examen de Brasil, que explota el conocimiento de las matemáticas y de los estudiantes de habla portuguesa de los grados 5° y 9° de la escuela primaria. Estas evaluaciones tienden a promover un fenómeno llamado efecto retroactivo. Estas evaluaciones tienden a promover un fenómeno llamado efecto retroactivo, ue, en líneas generales, puede entenderse como el impacto que una prueba ejerce sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al observar este fenómeno en ese caso, esta investigación fue guiada por la siguiente pregunta: ¿cómo se desarrolla el efecto retroactivo de la prueba en Brasil la enseñanza del idioma Inglés en los últimos años de la escuela primaria en un Paraíba municipal? Tratando de responder a la pregunta formulada, nos propusimos dos objetivos: a) identificar las acciones para promover un efecto retroactivo del juicio Brasil Lengua Portuguesa en las escuelas en una red municipal de Paraíba; y b) determinar si existe un efecto retroactivo de estas acciones en clases de portugués en una de las noveno año que Municipal. El soporte teórico de esta investigación proviene de los estudios de Broke y Cunha (2011) y Volante (2004), que tratan de las evaluaciones a gran escala; de Brasil / MEC / PDE (2008), que presenta la matriz de habilidades y competencias de la prueba Brasil; de Coracini (2009), Mussalim (2012), Alkmim (2011) y Bentes (2011), que nos ha permitido presentar las áreas de estudio de la lengua subyacentes Prueba Brasil Lengua Portuguesa; y de Scaramucci (2004) y Quevedo-Scaramucci (2014), que abordan el fenómeno efecto retroactivo. Esta investigación de naturaleza cualitativa y de cuño descriptivo-interpretativo analizó datos tanto documentales como procedentes de observaciones de campo. Los resultados muestran que el efecto retroactivo de la prueba de Lengua Portuguesa Brasil en Paraíba municipal investigado desarrolla específicamente, fuerte y positiva, a largo plazo e intencional. Se evidenció también que la Secretaría Municipal de Educación representa una fuerte influencia para que tal fenómeno se propague hasta las acciones de los profesores en el aula, las cuales se dirigen más precisamente al acto de enseñar para la prueba.

Palabras clave: Prueba Brasil. Efecto retroactivo. Enseñanza de Lengua Portuguesa.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Modelo básico de desenvolvimento do efeito retroativo.....	35
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Etapas da pesquisa.....	21
Quadro 2 – Descritores do tópico I “Procedimentos de leitura”	25
Quadro 3 – Descritores do tópico II “Implicações do suporte, do gênero e/ou enunciador na compreensão do texto”	25
Quadro 4 – Descritores do tópico III “Relação entre textos”	27
Quadro 5 – Descritores do tópico IV “Coerência e coesão no processamento do texto”	28
Quadro 6 – Descritores do tópico V “Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido”	30
Quadro 7 – Descritores do tópico VI “Variação linguística”	32

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Origem das questões dos simulados.....42

Tabela 2 – Origem das questões dos aulões.....46

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IELTS – International English Language Testing System

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

LA – Linguística Aplicada

MEC – Ministério da Educação

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

TOEFL – Test of English as a Foreign Language

LDP – Livro didático de português

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 2 METODOLOGIA	20
2.1 Natureza da pesquisa	20
2.2 Coleta e geração de dados.....	21
CAPÍTULO 3 DISCUTINDO O ARCABOUÇO TEÓRICO	23
3.1 A prova Brasil de Língua Portuguesa	23
3.2 O efeito retroativo	34
CAPÍTULO 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	37
4.1 Ações que visam causar o efeito retroativo.....	37
4.1.1 Ações da Secretaria Municipal	37
4.1.2 Ações da Universidade	47
4.2 Ações que revelam o efeito retroativo	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
REFERÊNCIAS	63

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

Dentre as avaliações de larga escala que exploram os conhecimentos da língua portuguesa está a Prova Brasil – um exame de alcance nacional, criado em 2005 pelo Ministério da Educação (MEC) e aplicado a cada dois anos para avaliar o rendimento escolar do país.

Essa avaliação atua em conjunto com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) a fim de diagnosticar e avaliar o ensino que vem sendo oferecido pelo sistema de educação brasileiro e, a partir disso, são divulgados os resultados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). A prova é orientada pelas matrizes de referência, que vêm a ser o “referencial curricular do que será avaliado em cada disciplina e série, informando as competências e habilidades esperadas dos alunos” (BRASIL, 2008, p. 17). Isto é, as matrizes trazem informações relevantes para que se compreenda quais conhecimentos estão em evidência na Prova Brasil.

O e-book intitulado *O impacto da Prova Brasil na educação pública – Planejando ações baseando-se em evidências*, organizado e publicado pelo portal Qedu, fala sobre o impacto dessa avaliação na educação pública. O livro, além de apresentar as finalidades do exame, também aponta os seus usos. Tomando como base as ideias do presidente do INEP, Francisco Soares, o autor desse e-book afirma que os usos da Prova Brasil são de caráter normativo, pedagógico, administrativo e gerencial.

O uso normativo tem a finalidade de compreender o que os alunos aprenderam, avaliando se a aprendizagem está adequada ou não; o uso pedagógico associa-se ao entendimento/interpretação dos resultados para agir com o objetivo de sanar as dificuldades encontradas; e o uso administrativo e gerencial diz respeito aos resultados, garantindo que esses mostrem a realidade educacional que vivem os sujeitos envolvidos no processo de avaliação.

A preocupação com o cumprimento das exigências da Prova Brasil acarreta o que Scaramucci (2004) chama de efeito retroativo, o qual, segundo ela, se constitui como uma forte influência de um exame de larga escala nos métodos de ensino de uma instituição.

Tomando por base ainda dados da referida autora, notamos que, até o ano de 2012, houve maior predominância de estudos do efeito retroativo dos exames que avaliam o conhecimento da língua estrangeira, sendo os mais frequentes o IELTS (*International English*

Language Testing System) e o TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*)¹, e as demais investigações eram as oficiais de seus próprios países.

Considerando os estudos sobre o efeito retroativo que se ligam às avaliações da língua materna do nosso país, encontramos as autoras Pereira (2012) e Andrade (2016).

A primeira autora traz como objetivos de sua tese:

situar a avaliação nacional no contexto das políticas públicas de educação; discutir o ensino da Língua Portuguesa e o desenvolvimento da linguagem na perspectiva da teoria histórico-cultural; analisar a concepção de linguagem implícita nos Parâmetros Curriculares Nacionais e Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, sua relação com a Prova Brasil; investigar a ação pedagógica dos seis professores de Língua Portuguesa das escolas participantes na pesquisa; analisar o desempenho dos alunos paranaenses na Prova Brasil e a realidade das seis escolas envolvidas na pesquisa (PEREIRA, 2012, p.18-19).

Pereira (2012) investiga os motivos que fizeram os alunos de 8ª série (atual 9º ano) conseguirem, ou não, êxito nos resultados obtidos através da Prova Brasil de Língua Portuguesa, atentando mais ao aspecto pedagógico que ao linguístico.

Na tentativa de atender aos objetivos supracitados, Pereira (2012) desenvolve a análise de dados em uma perspectiva histórico-cultural, em um viés explicativo. As perspectivas de pesquisa usadas pela autora foram aplicadas em seis escolas – três delas com as maiores médias na Prova Brasil e três com as menores. Para a coleta de dados nesses ambientes, foram feitas entrevistas e análise de documentos oficiais que guiam aquelas escolas e de dados fornecidos pela secretaria do Instituto de Estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira (INEP).

Ao final da pesquisa, Pereira (2012) concluiu que, além da deficiência existente na formação dos professores, a questão étnico-cultural apresentou forte determinância no desempenho das escolas na Prova Brasil de 2007. Nesse contexto, considerou-se que o nível educacional dos pais de alunos também influenciam no resultado, uma vez que as relações socioeconômicas e culturais estão ligadas diretamente ao desenvolvimento dos alunos no ambiente escolar. Vale dizer que, embora a autora não use o termo efeito retroativo, seu estudo pode ser enquadrado nessa linha de pesquisa visto que suas análises têm o foco no impacto que tais circunstâncias ocasionam nos resultados dos testes.

¹ Exames que visam avaliar a proficiência na língua inglesa.

Andrade (2016), por sua vez, trabalha em sua dissertação acerca do desenvolvimento do efeito retroativo da Provinha Brasil no ensino de leitura para o segundo ano do Ensino Fundamental. Para isso, ela elenca como objetivos:

identificar as concepções de leitura de professoras do segundo ano a partir da concepção presente na Provinha Brasil; relacionar essas concepções ao efeito retroativo da Provinha nas orientações didáticas e nas aulas de leitura para o segundo ano; e desvelar as representações sociais e os possíveis entraves envolvidos no efeito retroativo da Provinha (ANDRADE, 2016, p.15).

Nesse estudo, que se enquadra na área da Linguística Aplicada, para desenvolver tais objetivos, a autora descreve e explica as concepções e práticas dos sujeitos relacionadas à Provinha Brasil. Como instrumentos para coleta de dados, ela utilizou quatro tipos de questionários distintos, sendo cada um deles direcionados a um grupo de profissionais diferente; grupo focal, nos quais, como pesquisadora, interagia com os participantes da pesquisa através de discussões; entrevistas sobre os planejamentos; observações de aulas e anotações de campo. Além disso, Andrade (2016) usou documentos como o kit da Provinha Brasil, pauta do encontro de planejamento e atividades feitas pelas professoras, resultados das Provinhas dos anos de 2013 a 2015 e atividades didáticas.

Diante das análises dos materiais anteriormente citados, baseando-se em Scaramucci (2004), Andrade concluiu que o efeito retroativo quanto à intensidade é forte quando relacionado ao planejamento didático; quanto à extensão, é de curta duração, pois influenciou apenas um dos encontros didáticos e, no ensino, somente os quatro primeiros dias de aula; quanto à realidade, o efeito retroativo exprime valor positivo pela sua influência nas ações didáticas, porém, não influenciou a aprendizagem de maneira adequada, visto que, mesmo diante do resultado negativo dos alunos ao resolverem questões com textos extensos, os erros não guiaram para ações capazes de minimizá-los.

Por fim, a autora nos diz que, embora o resultado atribuído pelo IDEB para a escola observada tenha sido positivo, o mesmo não deve ter influência da metodologia da Provinha Brasil nas atividades de sala de aula e que

é possível que se deva [o resultado] a um trabalho didático mais direcionado com uma outra avaliação, a Prova Brasil, avaliação a que são submetidos os alunos do quinto e do nono ano do ensino fundamental e que, junto com as médias do censo escolar, ajuda a compor os índices do IDEB (ANDRADE, 2016, p.137-138).

Assim, nossa pesquisa é de grande relevância, uma vez que, diferenciando-se da primeira, traz uma análise mais aprofundada no que diz respeito ao efeito retroativo, e da segunda, por levar o estudo dessa linha de pesquisa aos anos finais do Ensino Fundamental. Com isto, passa a atuar como uma soma a esse cenário de estudos sobre o efeito retroativo no ensino de línguas.

Vale dizer ainda que o interesse de desenvolvermos uma investigação nessa área de estudos advém das atividades realizadas durante um projeto de extensão de uma instituição estadual de ensino superior, o qual foi realizado em parceria com a Secretaria de Educação do município em que foi desenvolvido². Esse projeto fornecia suporte aos professores de língua portuguesa para a elaboração de materiais didáticos e organização de sequências de aulas que abordassem os descritores da Prova Brasil. A partir disso, conseguimos os dados que serviram como *corpus* para a nossa pesquisa.

Ao observar esse cenário, elencamos a seguinte questão como norteadora deste trabalho: *de que maneira se desenvolve o efeito retroativo da Prova Brasil de Língua Portuguesa nos finais do Ensino Fundamental em uma rede municipal do cariri paraibano?*

Na tentativa de respondê-la, o objetivo geral desta pesquisa é caracterizar o efeito retroativo da Prova Brasil no ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental em um município localizado no cariri paraibano. Para isso, elencamos os seguintes objetivos específicos:

- a) Verificar as ações que visam promover um efeito retroativo da Prova Brasil de Língua Portuguesa nas escolas da rede;
- b) Observar o efeito retroativo dessas ações no ensino de Língua Portuguesa em um dos nonos anos da rede municipal.

De modo a entender os objetivos postos, este trabalho segue dividido em seis partes. Nesta primeira, construímos uma apresentação do cenário de estudos ligados ao nosso tema, além de nossas questões e objetivos de pesquisa. Na segunda, trazemos a metodologia, a qual se subdivide em dois pontos que tratam da natureza da pesquisa e da coleta e geração de dados; na terceira parte, está exposta nossa fundamentação teórica para o desenvolvimento da pesquisa. A quarta parte é destinada à análise de dados. E na quinta, por sua vez, tecemos

² O projeto em questão intitulado “Prova Brasil de Língua Portuguesa no 9º ano do Ensino Fundamental: por uma parceria entre a formação de professores e a educação básica – Ano II”, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão – cota 2016/2017, foi coordenado pelo professor Me. Bruno Alves Pereira e teve como bolsista a aluna da licenciatura em Letras Daianny Fernandes da Silva.

nossas considerações finais acerca do que foi analisado neste trabalho. Por fim, apresentamos nossas referências bibliográficas.

CAPÍTULO 2 METODOLOGIA

Neste capítulo, trazemos a discussão dos métodos e materiais que foram usados para constituição do *corpus* de nossa pesquisa. Para isso, elencamos, em um primeiro ponto, a natureza de pesquisa em que nos inserimos e, em um segundo momento, discorremos sobre a forma como ocorreram a coleta e a geração de dados.

2.1 Natureza da pesquisa

A Linguística Aplicada (LA), de acordo Moita Lopes (2013), estuda situações específicas da linguagem. Por possuir um caráter transdisciplinar e solucionista, se vale de outras áreas para apontar um problema, demonstrar o motivo de sua ocorrência e buscar soluções para ele. Com isto, temos como objeto da LA um problema real de uso da linguagem.

Sendo assim, nossa pesquisa se enquadra nessa área de estudo pelo fato de o efeito retroativo da Prova Brasil de Língua Portuguesa, o qual tomamos como objeto de estudo, ser um fenômeno de linguagem social multifacetado, que aborda questões relacionadas à política, à educação, entre outras.

É nesse cenário epistemológico que se insere esta pesquisa. Preocupando-se com a compreensão e interpretação dos dados coletados, e, concordando com as ideias de Gonçalves (2005), temos uma pesquisa qualitativa, a qual tem como foco o caráter subjetivo dos objetos em análise.

Em vista do desenvolvimento dos objetivos, o estudo é guiado por um viés descritivo-interpretativo, considerando que, além de relatar as características observadas na coleta de dados, buscamos explicar os fatores contribuintes para o que foi observado, analisando a forma de desenvolvimento do fenômeno estudado.

Levando em consideração as fontes de informação, consideramos que esta é uma pesquisa de campo e documental, uma vez que desenvolvemos nossa análise a partir de observações das aulas e de planejamentos de professores de língua portuguesa e dos materiais didáticos usados por eles em suas aulas.

Além disso, assumimos uma abordagem etnográfica, que é guiada pela interação entre o pesquisador e os seus objetos de estudo, e nós, como pesquisadores, registramos as

impressões advindas dessa interação em um instrumento tipicamente etnográfico, o diário de campo.

2. 2 Coleta e geração de dados

As escolas da rede municipal da cidade do cariri paraibano onde desenvolvemos nossa pesquisa assumiram, no ano de 2017, o compromisso de preparar sistematicamente os alunos para a avaliação de larga escala Prova Brasil, e, por sua vez, os professores de língua portuguesa passaram a participar de formações nas quais eram guiados à produção de materiais didáticos e de organizações didáticas que dessem conta do trabalho com os descritores do referido exame³.

Por esse motivo, achamos pertinente a participação nas ações da Secretaria de Educação e nas reuniões de planejamento dos professores que aconteciam uma vez ao mês e a observação de aulas de Língua Portuguesa da rede municipal de ensino. Tendo em vista a impossibilidade de observar aulas em mais de uma escola, optamos por uma sala de aula localizada em uma escola no centro da cidade.

No intuito de compreender melhor o processo de coleta e geração de dados, expomos no quadro que segue as etapas da pesquisa, as quais estão divididas em três momentos distintos.

Quadro 1: Etapas da pesquisa

Etapas da pesquisa	Dados coletados ou gerados	Tempo para realização da etapa
Observação da Jornada Pedagógica e das ações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação	Programação da Jornada Pedagógica Registro de diário de campo de uma palestra 1 (um) plano curricular anual 5 (cinco) simulados 2 (dois) aulões	Fevereiro a Outubro de 2017
Formação dos professores de Língua Portuguesa feita através da parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e uma universidade pública	1 (uma) organização didática do 1º bimestre 1 (um) material didático produzido pelos orientadores da formação 1 (um) material didático desenvolvido pelos professores de língua portuguesa da rede municipal de ensino	Março a Outubro de 2017
Observações de aulas em uma turma de nono ano	Sinopse de 14 encontros (20 aulas)	Março a Abril de 2017

³ Essa formação era uma das ações do projeto de extensão ao qual fizemos referência na introdução deste trabalho.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No primeiro momento da pesquisa, os colaboradores da pesquisa eram membros da Secretaria Municipal de Educação (secretária e coordenadores pedagógicos) e todos os professores da rede municipal que atendia da Educação Infantil ao final do Ensino Fundamental. No segundo momento da pesquisa, participaram como colaboradores o coordenador e a bolsista de um projeto de extensão e dez professores de língua portuguesa. Já no terceiro momento, as aulas foram observadas em uma sala de aula de uma turma de nono ano na qual estavam uma professora e vinte e dois alunos.

Depois da observação das aulas, foi elaborada uma sinopse, a qual se encontra na análise dos dados, e que, de acordo com Pereira (2011, p. 54), é um instrumento que permite “observar de modo bastante abrangente, as estratégias didático-discursivas sugeridas por um material ou utilizadas por um docente”. Recorremos ao referido instrumento a fim de analisarmos quais as estratégias foram utilizadas pelos professores em suas aulas, e assim descobrirmos o modo de desenvolvimento do efeito retroativo da Prova Brasil de Língua Portuguesa naquelas.

CAPÍTULO 3

DISCUTINDO O ARCABOUÇO TEÓRICO

Neste capítulo, discorremos sobre os aportes teóricos que sustentam nossa pesquisa. Para tanto, dividimo-lo em dois tópicos: o primeiro dá conta de apresentar a Prova Brasil de Língua Portuguesa, assim como as áreas dos estudos linguísticos que estruturam as questões desse instrumento oficial de avaliação, e o segundo está voltado para os estudos sobre o efeito retroativo.

3. 1 A Prova Brasil de Língua Portuguesa

Considera-se avaliação de larga escala aquela que tem longo alcance, afetando diversas pessoas de diferentes localidades. Diante desse assunto, Brooke e Cunha (2011) escreveram, em relatório para o Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais, sobre a expansão da avaliação educacional apontando os fatores que consideram primordiais e contribuíram para que essa expansão acontecesse. Para eles, os principais elementos são as reformas educacionais e da gestão pública e a liderança do MEC.

De acordo com esses autores, a reforma educacional ocorrida em 1990 está ligada ao uso da avaliação educacional para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Em relação ao fator da reforma da gestão pública, eles nos dizem que são avaliados os critérios de eficiência e planejamentos para que os serviços públicos tenham melhor desempenho. Por fim, ao tratar da liderança do MEC, Brooke e Cunha (2011) afirmam que as avaliações funcionam como indicadores do desenvolvimento da educação brasileira, alimentando a importância dos resultados das mesmas e seus usos como elementos principais do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

Dentre as avaliações educacionais de larga escala e alta relevância no nosso país, temos como destaque a Prova Brasil, a qual se encaixa nas atribuições do terceiro fator: liderança do MEC. Esse exame tem amplitude nacional e abrange os alunos do quinto e do nono ano do Ensino Fundamental das redes municipais, estaduais e federal do país. Tal avaliação é desenvolvida através de descritores que “indicam habilidades gerais que se esperam dos alunos e constituem a referência para seleção dos itens que devem compor uma prova de avaliação” (BRASIL, 2008, p.18). A prova, geralmente aplicada entre Outubro e

Novembro dos anos ímpares, é composta por 26 (vinte e seis) questões objetivas de Língua Portuguesa e 26 (vinte e seis) de Matemática.

A matriz da Prova Brasil de Língua Portuguesa, objeto deste estudo, é formada por seis tópicos, quais sejam: I. procedimentos de leitura; II. implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto; III. relação entre textos; IV. coerência e coesão no procedimento do texto; V. relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido e VI. variação linguística (BRASIL/MEC/PDE, 2008).

De acordo a matriz, as habilidades presentes nos descritores da Prova Brasil devem proporcionar a capacidade dos alunos viverem em sociedade, estando aptos a lidar com as mais diferentes condições sociocomunicativas.

Os descritores estão divididos nos seis tópicos citados anteriormente, aos quais podemos associar quatro áreas dos estudos linguísticos: leitura, linguística textual, análise do discurso e sociolinguística. Para melhor compreensão do que foi dito, expomos, em seguida, uma breve descrição de tais áreas, assim como os quadros adaptados da matriz de referência da Prova Brasil de Língua Portuguesa que se relacionam a essas áreas.

Para início de nossa discussão, trazemos estudos sobre a área da leitura, utilizando as ideias de Coracini (2009) como suporte teórico para tratar das diferentes concepções de leitura da modernidade e da pós-modernidade. Diante da perspectiva da modernidade, a autora nos apresenta duas concepções: a leitura como decodificação e a leitura como interação.

Ao tratar da primeira, Coracini (2009) afirma que a leitura como decodificação está relacionada à descoberta de sentido de um texto, em que o leitor é tido apenas como um observador que irá identificar informações e sentidos que já são dados no próprio texto. Sobre a segunda concepção de leitura, a interacionista, a autora considera que a construção do sentido de um texto depende da ação interativa entre o autor e o leitor.

Partindo para a perspectiva da pós-modernidade, temos a leitura vista como um processo discursivo ou virtual. Nesse processo, o sentido de um texto será construído de acordo com a subjetividade do sujeito que o lê, que irá analisar os diversos fragmentos que compõe o texto. O virtual, por sua vez, está associado às novas tecnologias, as quais, por meio dos hipertextos, nos permite ter acesso a novas maneiras de ler.

Na área da leitura, principalmente em sua vertente interacionista, se inserem os tópicos I e II, que tratam dos procedimentos de leitura e das implicações do suporte, do gênero e/ou enunciador na compreensão do texto, respectivamente.

Quadro 2: Descritores do tópico I “Procedimentos de leitura”

Localizar informações explícitas em um texto	D1
Inferir o sentido de uma palavra ou expressão	D3
Inferir uma informação implícita em um texto	D4
Identificar o tema de um texto	D6
Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato	D14

Fonte: Adaptado de Brasil (2008, p.22)

No primeiro tópico, “Procedimentos de leitura”, os descritores pretendem apresentar habilidades linguísticas fundamentais na leitura de gêneros variados. Desse, fazem parte os descritores 1, 3, 4, 6 e 14.

O descritor 1 pede que os alunos identifiquem determinada informação entre as demais presentes no texto lido. Isto é, o aluno deve buscar no texto a informação que encontra-se na superfície de modo explícito. O descritor 3 espera que o aluno consiga identificar o sentido de uma palavra usada no texto de acordo com o contexto em que ela é usada. A matriz afirma que é possível trabalhar esse descritor por meio de textos poéticos, literários e publicitários. Ao contrário do D1, o descritor 4 espera que o aluno consiga identificar as informações que estejam nas entrelinhas do texto, ou seja, implicitamente.

No D6, é avaliada a compreensão global do aluno sobre o que se leu, ou seja, a capacidade que ele tem em identificar o assunto central de que trata o texto lido. Para que se consiga alcançar tal habilidade, é necessário estabelecer relação entre as informações explícitas e implícitas, considerando o texto como um todo. O descritor 14 cobra que o aluno tenha uma visão global do texto, sendo capaz de distinguir fatos das opiniões que estão relacionadas a eles. Com isto, ele deve identificar uma opinião sobre o fato que está sendo exposto.

Vejamos, a seguir, os dois descritores que compõem o tópico II.

Quadro 3: Descritores do tópico II “Implicações do suporte, do gênero e/ou enunciador na compreensão do texto”

Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.).	D5
Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros	D12

Fonte: Adaptado de Brasil (2008, p.22)

Partindo para o segundo tópico, temos os descritores 5 e 12, nos quais, para se atender às habilidades exigidas, o aluno terá que compreender a relação entre as funções do suporte, gênero e/ou enunciador com o texto para a compreensão do mesmo. No D5, é necessário que se compreenda textos compostos por diferentes tipos de linguagens, conseguindo articulá-las para chegar ao sentido global deles. É perspicaz que se trabalhe esse descritor a partir de gêneros como histórias em quadrinhos, tirinhas e materiais com gráficos. Já o descritor 12, que pode ser desenvolvido a partir de diferentes gêneros textuais, avalia a compreensão do aluno em relação à função social que determinado texto exerce.

Para tornar mais clara a maneira que tais descritores dos tópicos I (procedimentos de leitura) e II (implicações do suporte, do gênero e/ou enunciador na compreensão do texto) aparecem na avaliação objeto de nossa pesquisa, trazemos a seguinte questão como exemplo.

O Homem que entrou pelo cano

Abriu a torneira e entrou pelo cano. A princípio incomodava-o a estreiteza do tubo. Depois se acostumou. E, com a água, foi seguindo. Andou quilômetros. Aqui e ali ouvia barulhos familiares. Vez ou outra um desvio, era uma seção que terminava em torneira. Vários dias foi rodando, até que tudo se tornou monótono. O cano por dentro não era interessante. No primeiro desvio, entrou. Vozes de mulher. Uma criança brincava. Então percebeu que as engrenagens giravam e caiu numa pia. À sua volta era um branco imenso, uma água límpida. E a cara da menina aparecia redonda e grande, a olhá-lo interessada. Ela gritou: “Mamãe, tem um homem dentro da pia”. Não obteve resposta. Esperou, tudo quieto. A menina se cansou, abriu o tampão e ele desceu pelo esgoto.

BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras Proibidas. São Paulo: Global. 1988, p.89.

O conto cria uma expectativa no leitor pela situação incomum criada pelo enredo. O resultado não foi o esperado porque

- (A) a menina agiu como se fosse um fato normal.
- (B) o homem demonstrou pouco interesse em sair do cano.
- (C) as engrenagens da tubulação não funcionaram.
- (D) a mãe não manifestou nenhum interesse pelo fato.

Observe que a questão se relaciona ao descritor 4, presente no tópico I (procedimentos de leitura) e avalia a habilidade de inferir uma informação implícita no texto. Nesse sentido, ela parte da ideia de leitura numa concepção interacionista, pois o aluno irá atuar como sujeito ativo ao fazer inferência na construção do sentido do objeto observado.

Partindo para os estudos da linguística textual, consideramos que essa é desenvolvida na Prova Brasil de Língua Portuguesa a partir dos descritores presentes nos tópicos III e IV. Segundo Bentes (2011), a linguística textual se desenvolveu em três momentos: análise transfrástica, elaboração de gramáticas textuais e teoria de texto.

Dando maior ênfase ao último momento, a autora defende que o texto não é uma estrutura acabada. Ele está em contínua constituição de sentido, admitindo ser influenciável o momento de produção e recepção. Com isto, para compreender o texto, é necessário observar o planejamento, a verbalização e a construção.

Segundo a autora, para chegar a um entendimento do texto, deve-se levar em conta que a produção textual é uma atividade verbal; pois, ao produzir um texto, os indivíduos estão desenvolvendo ações verbais; verbal consciente, ao admitir que, ao produzir um ato de fala, o sujeito tem consciência da sua intenção com aquilo; e interacional, isto é, os interlocutores se envolvem nos processos de construção e compreensão de um texto.

Nesse sentido, dois fatores são elencados como fundamentais no processo de construção de sentido do texto: a coesão, que está relacionada aos elementos linguísticos presentes ali com a função de ligar ideias e fazê-las compreensíveis, e a coerência, que se refere ao sentido que as ideias do texto apresenta. Em relação ao segundo fator, outros também estão presentes, tais como a intertextualidade, a intencionalidade, a informatividade, a aceitabilidade e a situacionalidade.

As atividades de relação entre textos, competência presente no terceiro tópico que possui dois descritores, o D20 e D21, compreende a comparação de diversos gêneros.

Quadro 4: Descritores do tópico III “Relação entre textos”

Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido	D20
Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema	D21

Fonte: Adaptado de Brasil (2008, p.22)

O D20 consiste na comparação de dois textos diferentes que tratam do mesmo tema e na identificação de características que não estão presentes nos dois, ou seja, aborda as diferentes formas de tratar um mesmo tema. Por outro lado, o D21 tende a determinar que os alunos consigam identificar os pontos de divergência entre textos que tratam sobre um mesmo tema ou fato.

Agora, vejamos os descritores do tópico VI.

Quadro 5: Descritores do tópico IV “Coerência e coesão no processamento do texto”

Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto	D2
Identificar o conflito gerado do enredo e os elementos que constroem a narrativa	D10
Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto	D11
Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc	D15
Identificar a tese de um texto	D7
Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la	D8
Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto	D9

Fonte: Adaptado de Brasil (2008, p.22)

O tópico IV trata da coerência e da coesão no processamento do texto e traz como componentes os descritores 2, 7, 8, 9, 10, 11 e 15. O D2 requer que o aluno reconheça as relações coesivas de um texto, analisando a função das repetições ou substituições ali presentes; o D10 consiste na identificação dos elementos constitutivos da narrativa; o D11 condiz com o entendimento de como se organizam os elementos que indicam causa e consequência; o D15 determina que o aluno conheça as expressões conectoras e suas funções, isto é, percebam a coerência do texto a partir dos elementos coesivos; o D7 avalia a habilidade de reconhecer o ponto de vista ou a ideia defendida pelo autor do texto; o D8 cobra que o aluno identifique argumentos que sustentem a tese do autor; e, por fim, o D9 pede que se diferenciem as informações principais das adicionais de um texto.

Segue abaixo um exemplo que ilustra melhor como são cobrados os descritores desses tópicos na avaliação.

A floresta do contrário

Todas as florestas existem antes dos homens. Elas estão lá e então o homem chega, vai destruindo, derruba as árvores, começa a construir prédios, casas, tudo com muito tijolo e concreto. E poluição também. Mas nesta floresta aconteceu o contrário. O que havia antes era uma cidade dos homens, dessas bem poluídas, feia, suja, meio neurótica. Então as árvores foram chegando, ocupando novamente o espaço, conseguiram expulsar toda aquela sujeira e se instalaram no lugar. É o que se poderia chamar de vingança da natureza – foi assim que terminou seu relato o amigo beija-flor. Por isso ele estava tão feliz, beijando todas as flores – aliás, um colibri bem assanhado, passava flor por ali, ele já sapecava um beijão. Agora o Nan havia entendido por que uma ou outra árvore tinha parede por dentro, e ele achou bem melhor assim. Algumas árvores chegaram a engolir casas inteiras. Era um lugar muito bonito, gostoso de se ficar. Só que o Nan não podia, precisava partir sem demora. Foi se despedir do colibri, mas ele já estava namorando apertado a uma outra florzinha, era melhor não atrapalhar.

LIMA, Ricardo da Cunha. Em busca do tesouro de Magritte. São Paulo: FTD, 1988.

No trecho “Elas estão **lá** e então o homem chega...” (l. 2), a palavra destacada refere-se a

- (A) flores.
- (B) casas.
- (C) florestas.
- (D) árvores

A questão tem como objetivo avaliar a habilidade do descritor 2, o qual consiste em estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade dele. Nesse sentido, essa pergunta está relacionada à linguística textual por trabalhar a coesão, ou seja, a funcionalidade de elementos linguísticos no texto. Para que se chegue à compreensão de que o advérbio “lá” está se referindo ao termo “florestas”, é necessário que o consideremos como elemento anafórico, que está se referindo a algo dito antes.

A terceira área dos estudos linguísticos subjacente aos descritores da Prova Brasil é a análise do discurso que tem sua origem através dos estudos de Jean Dubois e Michel Pêcheux. De acordo com Maingueneau (1997, p. 11 apud MUSSALIM 2012, p. 123), esse tipo de estudo “se refere à linguagem apenas à medida que esta faz sentido para sujeitos inscritos em estratégias de interlocução, em posições sociais ou em conjunturas históricas”. Nesse sentido, tem a atenção voltada para a exploração dos efeitos de sentido de determinado fenômeno linguístico. Para isso, devem se considerar o discurso, o sentido, o sujeito e as condições de produção que se constituem no momento de enunciação.

Segundo Mussalim (2012, p.161), o discurso apresenta uma característica transdisciplinar, pois,

[a]o conceber o discurso como sendo de natureza, ao mesmo tempo linguística e sócio histórica, não poderia constituir-se enquanto disciplina no interior de fronteiras rígidas, que não levassem em conta sua intrínseca relação com determinadas áreas das ciências humanas – como a História, a Sociologia, a Psicanálise – e com certas tendências desenvolvidas no interior da própria Linguística – como a Semântica da Enunciação e a Pragmática, por exemplo.

Diante disso, o discurso assume uma característica relacional, pois está associada a outras áreas de estudo, estando em um contínuo processo de constituição. Nesse cenário, se inserem questões dos descritores presentes no tópico V da Prova Brasil de Língua portuguesa.

Quadro 6: Descritores do tópico V “Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido”

Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados	D16
Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações	D17
Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão	D18
Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos	D19

Fonte: Adaptado de Brasil (2008, p.23)

No que diz respeito ao tópico V, temos os descritores 16, 17, 18 e 19, que tratam das relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido. O D16 espera que, a partir de anedotas, charges, tiras etc., o aluno consiga identificar o fato que provocou o efeito de ironia ou humor no texto; o D17 consiste na identificação do efeito produzido por um determinado sinal de pontuação (vírgula, exclamação, reticências, etc.); o D18 avalia a habilidade de reconhecimento da alteração do significado de uma palavra quando o autor a usa em linguagem figurada; e no D19, o aluno deve reconhecer o efeito de sentido criado a partir da escolha de determinada estrutura morfológica ou sintática.

A seguir, expomos uma questão que serve como exemplo de como são aplicados os descritores deste tópico em uma avaliação da Prova Brasil. Essa questão foi retirada da matriz de referência da avaliação supracitada e relaciona-se ao descritor de número 16.

O cabo e o soldado

Um cabo e um soldado de serviço dobravam a esquina, quando perceberam que a multidão fechada em círculo observava algo. O cabo foi logo verificar do que se tratava. Não conseguindo ver nada, disse, pedindo passagem:

— Eu sou irmão da vítima.

Todos olharam e logo o deixaram passar.

Quando chegou ao centro da multidão, notou que ali estava um burro que tinha acabado de ser atropelado e, sem graça, gaguejou dizendo ao soldado:

— Ora essa, o parente é seu.

Revista Seleções. Rir é o melhor remédio. 12/98, p.91.

No texto, o traço de humor está no fato de

- (A) o cabo e um soldado terem dobrado a esquina.
- (B) o cabo ter ido verificar do que se tratava.
- (C) todos terem olhado para o cabo.
- (D) ter sido um burro a vítima do atropelamento.

Na questão apresentada, está presente a habilidade do descritor 16, que tem como finalidade identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados, e, para que o aluno chegue a uma conclusão do que se pede, se faz necessário que tenha a habilidade de analisar um discurso. Isto é, o sujeito teria a necessidade de reconhecer o discurso do cabo dizendo ser da família da vítima como elemento que impulsiona o humor da narrativa, o qual se constitui no fato de que um burro quem tinha acabado de ser atropelado e ter conhecimento da incompatibilidade de, dentre os membros da família, haver um animal, se considerarmos o conceito hegemônico de família.

Por fim, a quarta área de estudos subjacentes aos descritores da Prova Brasil é a sociolinguística, que, segundo Alkmim (2011), tem como objeto de estudo a diversidade linguística, a qual pode ser influenciada por um conjunto de fatores socialmente definidos que estão relacionados à identidade do emissor ou falante e do receptor ou ouvinte, ao contexto e ao julgamento que se faz do comportamento linguístico.

A sociolinguística tem uma origem interdisciplinar, recebendo contribuições de áreas diferentes, como a psicologia, a etnologia e a linguística, e considera aspectos voltados para idade, sexo, ocupação, origem étnica e atitude ao comportamento linguístico.

Nesse sentido, Alkmim (2011, p. 31) define que

[o] objeto da Sociolinguística é o estudo da língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso. Seu ponto de partida é a comunidade linguística, um conjunto de pessoas que interagem verbalmente e que compartilham um conjunto de normas com respeito aos usos linguísticos.

Com isto, o estudo sociolinguístico busca constatar a existência de uma diversidade ou variações linguísticas que são observadas a partir do uso da língua em sua modalidade oral. Ao conjunto de variedades da linguagem presentes em determinada comunidade, é dado o nome de repertório verbal.

Ao considerar que a língua não pode ser vista como uma entidade homogênea, a autora defende a heterogeneidade linguística, relacionando isso à ideia de que língua e a variação andam juntas. Por esse motivo, é necessário ir além da apreensão do sistema, pois, para ela, “o aspecto formal e estruturado do fenômeno linguístico é apenas parte do fenômeno total” (ALKMIM, 2011, p. 33).

As variações podem ser descritas a partir de dois vieses diferentes: de ordem social ou geográfica. A variação social está relacionada a fatores que influenciam na identidade dos falantes, como classe social, idade, sexo e situação ou contexto e a variação geográfica associa-se às diferentes formas de falar das diversas regiões que as pessoas vivem. Vale dizer ainda que a língua pode se desenvolver de maneira formal ou informal, a depender da situação comunicativa que o falante se insere.

Ao tratar das variedades linguísticas em relação à estrutura social, algumas são consideradas superiores a outras. Assim, existem aquelas que têm um maior prestígio e as que não são prestigiadas. Com isto, o objetivo de abordar os estudos sociolinguísticos é quebrar a estigmatização que os falantes recebem pelo uso que fazem da língua.

Essa área da linguagem se faz presente no tópico VI da Prova Brasil de Língua Portuguesa.

Quadro 7: Descritores do tópico VI “Variação linguística”

Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto	D13
--	------------

Fonte: Adaptado de Brasil (2008, p.23)

O último tópico da matriz de referência da Prova Brasil, tópico VI, trata da variação linguística e é formado apenas pelo descritor 13, no qual, o aluno deve, a partir das marcas linguísticas, identificar o locutor e interlocutor de um texto. Tal ideia segue representada na questão que segue.

O homem que entrou pelo cano

Abriu a torneira e entrou pelo cano. A princípio incomodava-o a estreiteza do tubo. Depois se acostumou. E, com a água, foi seguindo. Andou quilômetros. Aqui e ali ouvia barulhos familiares. Vez ou outra um desvio, era uma seção que terminava em torneira. Vários dias foi rodando, até que tudo se tornou monótono. O cano por dentro não era interessante. No primeiro desvio, entrou. Vozes de mulher. Uma criança brincava. Então percebeu que as engrenagens giravam e caiu numa pia. À sua volta era um branco imenso, uma água límpida. E a cara da menina aparecia redonda e grande, a olhá-lo interessada. Ela gritou: “Mamãe, tem um homem dentro da pia”. Não obteve resposta. Esperou, tudo quieto. A menina se cansou, abriu o tampão e ele desceu pelo esgoto.

BRANDÃO, Ignácio de Loyola. *Cadeiras Proibidas*. São Paulo: Global, 1988, p.89.

Na frase “Mamãe, tem um homem dentro da pia.” (l. 9), o verbo empregado representa, no contexto, uma marca de

- (A) registro oral formal.
- (B) registro oral informal.
- (C) falar regional.
- (D) falar caipira.

Nessa questão, para que o aluno chegue à identificação das marcas linguísticas que revelam o tipo de linguagem do locutor e interlocutor, ele precisará, antes, ter conhecimento sobre as mais variadas formas de uso da língua. Além disso, a questão parte de uma ideia tradicional, ao modo que sugere necessidade de conhecimento sobre os usos do verbo *ter* e *haver*; levando em consideração que o uso do primeiro é mais recorrente em textos informais para retratar linguagens coloquiais e o segundo em textos formais que exigem uma linguagem mais elaborada. Vale salientar que nem sempre a regra se aplica, uma vez que nas falas mais monitoradas também podem ser encontradas recorrências do haver pelo ter.

Com isto, as questões da Prova Brasil, motivada pelos descritores expostos anteriormente, têm como característica central o texto como base para a sua resolução, considerando a escolha daqueles que pertençam a gêneros textuais que exijam mais capacidade de leitura e, por sua vez, exijam mais estratégias de interpretação.

Diante disso, partimos para o estudo sobre o efeito retroativo com o objetivo de identificar, a partir deste conceito, como a Prova Brasil de Língua Portuguesa pode ocasioná-lo.

3.2 O efeito retroativo

Neste tópico, inicialmente, apontamos o surgimento do interesse dos pesquisadores brasileiros em estudar o efeito retroativo, em seguida, apresentamos a definição desse fenômeno com a qual operaremos e, por fim, elencamos as dimensões que esse efeito possui.

Sobre o interesse pelo efeito retroativo de exames avaliativos no contexto brasileiro, Scaramucci (2004) nos diz que

[o]s estudos pioneiros sobre o conceito de efeito retroativo em cenários de ensino de Inglês como língua estrangeira foram realizados por Scaramucci (1998b, 1999c e 2002) e Gimenez (1999). Os dois estudos, de natureza qualitativa e exploratória, foram idealizados conjuntamente e, apesar de terem metodologias e procedimentos semelhantes de análise e coleta, foram realizados em contextos distintos: enquanto o de Scaramucci (op. cit.) investigou o efeito retroativo dos exames vestibulares de Inglês da Universidade Estadual de Campinas nas atitudes, comportamentos e ações de três professores em escolas de nível médio (particular, pública e curso preparatório particular) daquela cidade, o de Gimenez (op. cit.) focalizou o efeito do exame de inglês da Universidade Estadual de Londrina em contextos semelhantes na cidade de Londrina (SCARAMUCCI, 2004, p. 216).

Nesse sentido, podemos afirmar que, embora tenham sido desenvolvidos trabalhos sobre efeito retroativo em nosso país, a maior atenção estava voltada para a influência de exames de língua estrangeira no ensino, desconsiderando a variedade de avaliações de larga escala de língua materna.

Segundo Quevedo-Camargo & Scaramucci (2014), o estudo do efeito retroativo tem ganhado grande importância em território nacional na área da Linguística Aplicada, uma vez que a avaliação de larga escala teve uma grande ascensão no cenário brasileiro. Essas autoras consideram que o mesmo “é um fenômeno frequente, importante e complexo, envolvendo vários protagonistas, que são afetados de maneira diferenciada por um mesmo instrumento de avaliação” (QUEVEDO-CAMARGO & SCARAMUCCI, 2014, p. 205).

Ao tratar das questões terminológicas acerca do termo estudado, as mesmas autoras consideram efeito retroativo como o

impacto ou a influência que exames externos – principalmente de alta relevância, tais como vestibulares e alguns testes de proficiência -, assim como a avaliação de rendimento, que ocorre internamente nos processos de ensino-aprendizagem podem exercer, potencialmente no ensino, na aprendizagem, no currículo, na elaboração de materiais didáticos e nas atitudes das pessoas envolvidas – alunos, professores, escola

(SCARAMUCCI, 2004, p.109 *apud* QUEVEDO-CAMARGO; SCARAMUCCI, 2014, p. 208).

Logo, a grande influência que uma avaliação de larga escala exerce sobre as práticas utilizadas pelos professores, desde os planejamentos até a sala de aula, e nos sujeitos de determinada instituição é chamada de efeito retroativo.

Seguindo esse conceito, Scaramucci (2004), baseando-se nos trabalhos de Bailey, expõe um modelo básico do desenvolvimento do efeito retroativo, no qual são evidenciados os participantes e os processos que estão inseridos no fenômeno em estudo.

Figura 1: Modelo básico de desenvolvimento do efeito retroativo

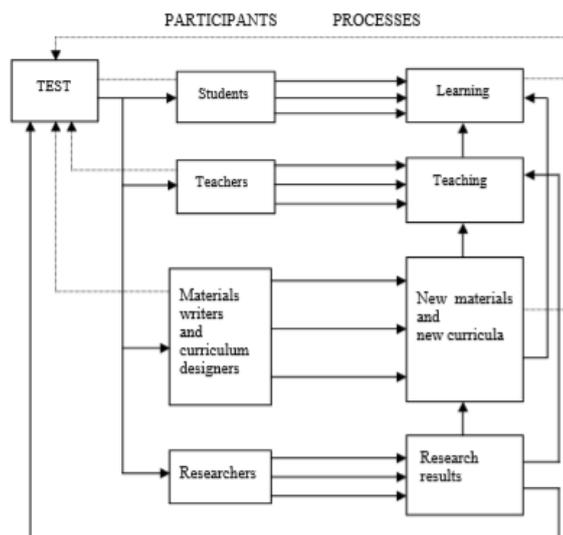


Figura 4: Um modelo básico de efeito retroativo (Bailey, 1996, p. 264)

Fonte: Bailey (1996) *apud* Scaramucci (2004, p.212)

Na figura acima, é evidenciado que, entre os sujeitos que participam do efeito retroativo promovido por meio de um teste, estão os STUDENTS (estudantes), TEACHERS (professores), MATERIALS WRITER (produtores de materiais didáticos), CURRICULUM DESIGNERS (designers de currículo) e RESEACHERS (pesquisadores). Nos processos, são elencados LEARNING (a aprendizagem), TEACHING (o ensino), NEW MATERIALS AND NEW CURRICULA (a produção de novos materiais e currículos) e RESEARCH RESULTS (os resultados da pesquisa), ou seja, expõem-se as ações que os participantes tomam para tecer transformações no processo de ensino-aprendizagem durante o período em que o fenômeno em estudo é desenvolvido.

De acordo com Quevedo-Camargo & Scaramucci (2014), o fenômeno em estudo apresenta-se em determinados exames avaliativos que se desenvolvem a partir de cinco diferentes dimensões que estão relacionadas a sua especificidade, intensidade, extensão, intencionalidade e valor.

Quanto à especificidade, ele pode ser geral; quando não leva em consideração as características ou os conteúdos do exame; e específico, quando assume preocupação com os conteúdos dos testes. Sobre a intensidade, o efeito retroativo é considerado forte a partir do momento que todas as atividades em sala de aula são influenciadas por determinada avaliação; se atinge apenas parte das aulas e alguns alunos e professores, é tido como fraco. A extensão diz respeito ao período em que o efeito retroativo se desenvolve, podendo esse ser de longo ou curto prazo. A intencionalidade está associada às consequências sociais do exame, as quais podem ser intencionais ou não intencionais. À essa dimensão, está relacionado o valor do fenômeno, que é positivo quando o efeito é intencional e negativo quando não há intenção para com os frutos resultantes do processo avaliativo.

Considerando as questões metodológicas das pesquisas que estão associadas a esse estudo, as autoras afirmam que, quanto a sua natureza, podem ser desenvolvidas investigações tanto pelo caráter quantitativo como pelo qualitativo.

Em relação às fontes de informação, pode-se desenvolver um estudo dessa área através de análise de documentos, questionários, entrevistas, observação de aulas, pré- e pós-testes, grupo focal, diários, acompanhamento de aluno e análise conversacional. Vale ressaltar que há maior predominância da utilização da análise de documentos nos trabalhos que estão inseridos nesse cenário de estudo.

Diante disso, a fim de contribuir para o cenário de pesquisas sobre o efeito retroativo, analisamos como se desenvolve esse fenômeno frente à Prova Brasil de Língua Portuguesa no anos finais do Ensino Fundamental em uma cidade do cariri paraibano.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, nossa discussão volta-se para a análise dos dados que constituem o corpus de nossa pesquisa no intuito de expor como o efeito retroativo da Prova Brasil de Língua Portuguesa se desenvolve em uma cidade paraibana. Considerando o que foi visto durante o período de desenvolvimento do estudo, dividimos o capítulo em dois tópicos: *4.1 Ações que visam causar o efeito retroativo*, que traz dois subtópicos para tratar das ações da secretaria e das ações da universidade, e *4.2 Ações que revelam o efeito retroativo*.

4.1 Ações que visam causar o efeito retroativo

As ações que visam causar o efeito retroativo da Prova Brasil de Língua Portuguesa no ensino de Língua Materna foram praticadas, inicialmente, por um órgão educacional do município paraibano em que a pesquisa foi desenvolvida, o qual, por sua vez, buscou auxílio de um projeto de extensão de uma instituição estadual de ensino superior, que tinha como objetivo contribuir com o processo de organização didática dos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental dos anos finais para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa dialogado com os descritores da Prova Brasil. Nesse sentido, podemos subdividir essas ações em: Ações da Secretaria Municipal e Ações da Universidade.

4.1.1. Ações da Secretaria Municipal

Diante desse órgão educacional do município em que a pesquisa se desenvolveu, é possível notar grande interesse em influenciar os professores para o ensino-aprendizagem das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática associadas aos descritores da Prova Brasil. Com isto, trazemos, neste tópico, a exposição de ações realizadas pela secretaria que visam causar o efeito retroativo, nos detendo àquelas que dizem respeito ao ensino de língua materna para os anos finais do Ensino Fundamental.

A Secretaria Municipal de Educação iniciou o desenvolvimento de suas ações no primeiro dia de Fevereiro de 2017 com a Jornada Pedagógica do ano letivo que se estendeu até o terceiro dia do mesmo mês, quando as discussões foram destinadas para todos os níveis

do Ensino Fundamental, mantendo o foco em temas que colocavam a avaliação de larga escala Prova Brasil em evidência.

Levando em consideração o fato de nossa pesquisa estar voltada para os anos finais do Ensino Fundamental, trazemos abaixo um recorte da programação original da Jornada Pedagógica, o qual apresenta as atividades que estão ligadas ao nível de ensino supracitado.

Exemplo 1

PROGRAMAÇÃO
<p>Quarta-feira: 01/02/2017 Abertura Oficial: 07:30h Público Alvo: Professores da Ed. Infantil, Fundamental I e II, Supervisores e Diretores. Tema: “Refletindo a prática pedagógica com base nos descritores da Prova Brasil”. Horário: 07:00h às 11:30h (...)</p>
<p>Quinta-feira: 02/02/2017 Tema: Apresentação da Proposta de Formação Continuada com base nos descritores da Prova Brasil. (Manhã) Horário: 07:30h às 11:30h</p>

Fonte: Adaptado da programação original

Tomando por base as discussões da Jornada Pedagógica que estão voltadas para os anos finais do Ensino Fundamental, é possível notar que a Secretaria demonstra uma grande preocupação em inserir os professores no cenário da avaliação de larga escala em estudo, uma vez que aborda na palestra de abertura a temática da prática pedagógica com base nos descritores da Prova Brasil e, no encontro do segundo dia, traz como tema a apresentação da proposta de formação continuada com base nos descritores da avaliação. Com isto, torna-se possível afirmar que no ano letivo de 2017, os professores tinham como objetivo principal preparar seus alunos para o exame que seria aplicado no mês de Outubro.

A palestra de abertura foi desenvolvida por dois professores da instituição estadual de ensino superior que, a pedido da Secretaria de Educação do município, manteve naquele ano uma parceria com a mesma, por isso, deixaremos para discutir sobre ela no próximo tópico que trata sobre as ações da universidade.

Ainda em referência à Jornada Pedagógica, no segundo dia, foi desenvolvida pela secretária de educação, supervisores e alguns diretores, uma palestra em que foi discutido o funcionamento do IDEB e as metas que deveriam ser alcançadas naquele ano, firmando o compromisso de aumentar o IDEB que estava em 4.6. Além disso, estabeleceu-se a proposta de formação para os professores de Português e Matemática e o calendário de planejamento dos anos finais do Ensino Fundamental, o qual indicava reuniões nas quintas-feiras a cada quinze dias.

Dentro desse mesmo calendário, ficava reservada uma reunião ao mês para que os professores recebessem orientações de ministrantes do projeto de extensão que auxiliavam na organização didática para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa com base nos descritores da Prova Brasil.

Nesse mesmo dia, foram entregues aos professores dois instrumentos: um para o acompanhamento de cada aluno em relação ao seu desempenho nos descritores da Prova Brasil de Língua Portuguesa e outro direcionado à supervisão dos descritores trabalhados em sala de aula.

Conseguimos ainda ter acesso à lista de conteúdos e atividades a serem desenvolvidas durante o ano letivo. Tal documento consistia em orientar o trabalho com conteúdos relacionados aos seis eixos da Prova Brasil e desenvolver atividades que envolvessem a realização de simulados quinzenalmente, aulas interativas mensalmente e acompanhamento do rendimento escolar dos alunos em relação aos descritores trabalhados.

A título de melhor representação, expomos abaixo o material que orientou as atividades que se estendem do início do ano letivo ao mês de Outubro – período em que foi aplicada a Prova Brasil de Língua Portuguesa.

Exemplo 2

	MESES	CONTEÚDOS TRABALHADOS	REALIZAÇÃO DE SIMULADOS QUINZENALMENTE	AULÕES INTERATIVOS MENSALMENTE	ACOMPANHAMENTO BIMESTRAL DO RENDIMENTO ESCOLAR DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AOS DESCRITORES TRABALHADOS
	FEVEREIRO	Realizar o perfil inicial, consolidar e apresentar os resultados	—	—	
1º BLOCO DE FORMAÇÃO	MARÇO	*Limites e disciplina na escola; *avaliação da aprendizagem; *orientações didáticas sobre a leitura; *Leitura de textos de diferentes gêneros; *Situações de ensino aprendizagem e a inserção dos descritores na prática de sala de aula.	17/03 31/03	10/03 —	FICHA DE ACOMPANHAMENTO BIMESTRAL E DE MONITORAMENTO DA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AOS DESCRITORES DA PROVA BRASIL
	ABRIL	*Descritores de língua portuguesa: Estudo do eixo I- procedimentos de leitura e seus descritores	14/04	07/04	
	MAIO	Estudo do eixo II- implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciado na compreensão do texto e seus descritores	28/04	—	
	JUNHO	Estudo do Eixo III- A relação entre os textos e seus descritores	12/05	05/05	
		Estudo do Eixo IV- coerência e coesão no processamento do texto e seus descritores	26/05	—	
		Estudo do Eixo V- A relação entre recursos expressivos e efeitos de sentido e seus descritores	09/06	02/06	
	2º BLOCO DE FORMAÇÃO	JULHO	Os perfis de desempenho em leitura e a prova Brasil; Descrição sintética de cada perfil e as características de cada nível;	14/07 28/07	
AGOSTO		Sugestão de atividade pedagógica para sala de aula;	11/08	—	
SETEMBRO		Domínio das estratégias de leitura;	25/08	18/09	
OUTUBRO		Domínio no processamento texto-elemento de coesão e coerência na produção textual;	29/09	—	
		Situações de ensino aprendizagem e a inserção dos descritores na prática na sala de aula	20/10	16/10	

Fonte: Lista entregue pela secretaria de educação aos professores

O plano curricular presente na lista de conteúdos entregue aos professores de Português dos anos finais do Ensino Fundamental demonstra que, durante o primeiro bloco de

formação, o qual se estende de Abril a Junho, há maior concentração de tempo destinada para o estudo dos eixos que norteiam a Prova Brasil de Língua Portuguesa. Já no segundo bloco de formação (Julho a Outubro), percebemos que o período foi destinado a praticar e avaliar os alunos quanto aos conhecimentos obtidos da avaliação de larga escala em estudo.

Outro ponto importante sobre o documento exposto anteriormente é a questão da desarticulação dos conteúdos de tal exame com os demais da disciplina de Língua Portuguesa, como por exemplo, a *leitura de textos de diferentes gêneros* poderia estar relacionada ao *eixo II (implicações do suporte, do gênero e/ou enunciado na compreensão do texto e seus descritores)*. No entanto, os conteúdos são tratados isoladamente.

Além disso, o fato de as atividades estarem elaboradas apenas até Outubro, mês que ocorreu a aplicação da Prova Brasil, aponta para uma ideia que confirma a possibilidade de que o ensino de Língua Portuguesa naquele ano tinha a preocupação apenas de preparar os alunos para a resolução da avaliação citada anteriormente.

Diante do exposto, mais uma vez fica visível a influência da Prova Brasil de Língua Portuguesa no plano curricular de maior parte do ano letivo de 2017 naquele município, o que, possivelmente, visa causar o efeito retroativo de tal avaliação no ensino de língua materna para os anos finais do Ensino Fundamental.

Outros materiais desenvolvidos pela Secretaria Municipal de Educação foram os simulados, os quais totalizam o número de 05 (cinco). Desses, 03 (três), retirados da Internet, foram aplicados pelos professores, e os outros 02 (dois), aplicados pelos supervisores. Além disso, havia também aulões interativos, que aconteciam uma vez ao mês, quando estava se aproximando a data da realização dos simulados levados pelos supervisores.

Iniciemos nossas observações acerca dos simulados aplicados pelas professoras a cada 15 (quinze) dias. Cada um desses era composto por dez perguntas objetivas, com isto, temos um total de 30 (trinta) questões. Dessas, observamos que 21 (vinte e uma) foram cópias precisas daquelas que estão presentes na matriz de referência da Prova Brasil; as demais, embora não seguissem os mesmos textos, apresentavam o mesmo padrão de questões. A fim de deixar tal ideia mais clara, expomos a triangulação dos dados na seguinte tabela.

Tabela 1: Origem das questões dos simulados

	Questões da Matriz de Referência	Questões similares às da Matriz de Referência	Total de questões
Simulado I	10	-	10
Simulado II	09	01	10
Simulado III	02	08	10
	21	09	30

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Para comprovar tal observação, observemos as questões que seguem abaixo, as quais foram reproduzidas dos simulados.

Exemplo 3

Leia o texto abaixo:



Angeli. Folha de São Paulo, 25/04/1993.

A atitude de Romeu em relação a Dalila revela:

(A) compaixão.
 (B) companheirismo.
 (C) insensibilidade.
 (D) revolta.

Fonte: Questão reproduzida do simulado I

A questão exposta anteriormente trata do D5 que tem a função de avaliar a capacidade do aluno em interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.), e está presente no simulado I, que ainda aborda os descritores D1, D2, D3, D4, D5, D6, D12, D14, D20 e D21. Nesse, todas as perguntas reproduzem as que constituem a matriz de referência da Prova Brasil de Língua Portuguesa. Algo similar acontece com o simulado II, nele, 09 (nove) das 10 (dez) questões também são cópias do material supracitado, sendo somente a última retirada de outra fonte, trazendo as habilidades presentes nos descritores D7, D8, D9, D10, D11, D15, D16, D17 e D18 para serem avaliadas.

Outra situação pode observada a partir da seguinte questão.

Exemplo 4

Leia o texto abaixo.



Disponível em: <<http://www.monica.com.br/comics/tirinhas/tira9.htm>> Acesso em: 21 mar. 2010.

No trecho “**Oh**, meu anjo...”, a palavra destacada sugere:

- A) admiração.
- B) impaciência.
- C) invocação.
- D) saudação.

Fonte: Questão retirada do simulado III

Essa pergunta foca na habilidade do D18, a qual consiste em reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão, e, por sua vez, está presente no simulado III, que diferente dos demais, não traz questões copiadas da matriz de referência, porém, seguem o mesmo padrão daquelas. Além disso, continua a ser uma atividade sem elaboração dos professores, apenas foi retirada da Internet e aplicada em sala de aula.

Tal observação nos leva a supor que houve, nesse momento, pouco empenho e preparação para que se produzisse o ensino-aprendizagem de língua portuguesa dialogado com os descritores da Prova Brasil. Sem que, possivelmente, houvesse alguma reflexão acerca do material a ser utilizado em sala de aula, apenas os professores foram impelidos a treinar os alunos para a avaliação.

Não distante dessa ideia, a supervisão pedagógica levou para a sala de aula também simulados supostamente elaborados e aplicados pela mesma equipe, os quais totalizam o número de 02 (dois), que foram aplicados um a cada mês. Ao analisarmos tais materiais, constatamos que o simulado de número IV é uma reprodução de outro já realizado pela Secretaria Municipal de Educação da cidade de Montes Claros-MG, o de número V, por sua vez, traz questões retiradas do link <<http://principo.org/prova-brasil-leia-o-texto-abixo-a-floresta-do-contrrio.html>> e do Blog do Professor Warles.

A título de exemplificação, segue abaixo questões referentes aos mesmos.

Exemplo 5

Questão 12: Leia o texto e responda a questão.

A SURDEZ NA INFÂNCIA

Podemos classificar as perdas auditivas como congênitas (presentes no momento do nascimento) ou adquiridas (contraídas após o nascimento). Os problemas de aprendizagem e agressividade infantil podem estar ligados a problemas auditivos. A construção da linguagem está intimamente ligada a compreensão do conjunto de elementos simbólicos que dependem basicamente de uma boa audição. Ela é a chave para a linguagem oral, que, por sua vez, forma a base da comunicação escrita.

Uma pequena diminuição da audição pode acarretar sérios problemas no desenvolvimento da criança, tais como: problemas afetivos, distúrbios escolares, de atenção e concentração, inquietação e dificuldades de socialização. A surdez na criança pequena (de 0 a 3 anos) tem conseqüências muito mais graves que no adulto.

Existem algumas maneiras simples de saber se a criança já possui problemas auditivos como: bater palmas próximo ao ouvido, falar baixo o nome da criança e observar se ela atende, usar alguns instrumentos sonoros (agogô, tambor, apito), bater com força a porta ou na mesa e, dessa forma, poder avaliar as reações da criança.

COELHO, Cláudio. A surdez na infância. O Globo, Rio de Janeiro. 13/04/2003. p. 6. Jornal da Família. Qual é seu problema?

O objetivo desse texto é:

- A) comprovar que as perdas auditivas são irrelevantes.
- B) comprovar que a surdez ainda é uma doença incurável.
- C) mostrar as maneiras de saber se a criança ouve bem.
- D) alertar o leitor para os perigos da surdez na infância.

Fonte: Questão reproduzida do simulado IV

O exemplo 5 traz uma questão reproduzida do simulado IV, que reproduz um material já utilizado pela Secretaria Municipal de Montes Claros – MG. Nessa, é possível notar uma divergência quanto ao formato da questão e a alternativa que se mostra como coerente, uma vez que a mesma possui a forma de perguntas relacionadas ao D12 (identificar a finalidade de diferentes textos) e sua resposta correta (letra “D”) está associada ao D06 (identificar o tema de um texto).

Seguindo essa mesma ideia, apresentamos o exemplo 6.

Exemplo 6

Leia o texto abaixo.

Pra dar no pé

Pedro Antônio de Oliveira

Da varanda lá de casa, eu a avistava: linda, exuberante e charmosa. Nela moravam: bem-te-vi, pintassilgo, pombo, juriti, marimbondão e formiga alpinista. Papagaio de seda também!

Desses do mês de julho que, em vez de ficar requebrando no céu, decidem embarçar a rabiola nos galhos mais altos e ficar por ali mesmo. Teve um que gostou tanto de morar na árvore que nunca mais foi embora.

No meio do ano, começavam a aparecer pequenas flores naquele pé de manga. Os frutos só chegavam em meados de dezembro. As chuvas do fim de tarde, muitas vezes, aprontavam: jogavam no chão as suculentas frutas. Umas se esborrachavam feio na lama. A dona Tina, na manhã seguinte, distribuía tudo entre a vizinhança. Era bom...

Revista CHC, n. 197, p.19, dez. 2008. Fragmento.

1. Na frase “Da varanda lá de casa, eu a avistava: linda, exuberante e charmosa.”, o pronome destacado se refere à:

- A) árvore frutífera.

- B) casa do narrador.
- C) varanda da casa.
- D) rabiola do papagaio.

Fonte: Questão reproduzida do simulado V

O exemplo 6, reproduzido do simulado V, tem como fonte o Blog do Professor Warles. A questão exposta tem como objetivo avaliar a habilidade do D2 (estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto), ou seja, o sujeito precisa identificar que o uso do pronome “a” está associado a uma substituição da palavra “árvore frutífera”.

Nessa, embora haja a tentativa de não copiar fielmente as questões presentes na matriz da avaliação em estudo, é possível notar que se segue o mesmo padrão de organização das questões, deixando claro a dimensão da influência da Prova Brasil.

Nesse sentido, conseguimos observar que, novamente, houve pouca reflexão acerca do material utilizado. Tal situação, por sua vez, nos faz pensar que, para a supervisão, não importava o que estava sendo transmitido para os alunos, desde que aquilo os treinassem para a Prova Brasil de Língua Portuguesa.

Diante dos simulados elaborados e aplicados pela supervisão pedagógica do município, é possível dizer que o processo de construção dos mesmos foi desenvolvido de maneira pouco reflexiva, uma vez que não há questões criadas pelos próprios professores ou pelos supervisores. Existem apenas cópias de outras questões já existentes e disponíveis na *web*.

Já os aulões consistiam em uma Apresentação em Power Point (APP), composta por perguntas objetivas, as quais os alunos iriam responder levantando uma placa correspondente à alternativa que achasse correta, para assim tornar aquela aula mais interativa.

É importante levar em consideração ainda o fato de que os professores acompanhavam as respostas dos alunos através de uma ficha de avaliação que media o desempenho desses em relação aos descritores da Prova Brasil. Tal atitude demonstra, mais uma vez, a preocupação que se tinha em fazer com que os alunos compreendessem os assuntos presentes na Prova Brasil de Língua Portuguesa e obtivessem um bom resultado em tal avaliação que ocorreria naquele mesmo ano.

Por outro lado, cabe aqui uma crítica ao modo de realização dos aulões, uma vez que, diante da estratégia utilizada, o aluno não era motivado a pensar no que está fazendo, pois, além do pouco tempo destinado para a resolução das questões, existia ainda a possibilidade de haver cópias daquilo que o outro colega achava que era certo.

Segue abaixo uma questão presente em um dos aulões.

Exemplo 7

D5 - QUESTÃO 06

◦ Leia o texto abaixo:

A atitude de Romeu em relação a Dalila revela:

(A) compaixão.
 (B) companheirismo.
 (C) insensibilidade.
 (D) revolta.

Fonte: Questão reproduzida do aulão I

Ao comparar as questões do simulado I às do primeiro aulão desenvolvido pelos professores em sala de aula, cabe a nós uma breve, mas importante, observação a ser feita: ambos eram compostos pelas mesmas questões. Tal ideia pode ser comprovada através dos exemplos que trazemos em nosso trabalho, os quais foram retirados dos materiais supracitados. O aulão II, embora não apresente cópia, segue o mesmo padrão da matriz de referência da avaliação em estudo, revelando a pouca habilidade dos professores em produzir materiais didáticos que abordassem os assuntos da Prova Brasil sem que necessariamente utilizasse apenas o padrão das questões da avaliação em estudo.

Tabela 2: Origem das questões dos aulões

	Questões da Matriz de Referência	Questões similares às da Matriz de Referência	Total de questões
Aulão I	16	-	16
Aulão II	-	15	15
	16	15	31

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Assim, podemos concluir que os alunos estavam passando por um processo de treinamento para a Prova Brasil, pois, a todo o momento, estavam participando de atividades que os preparavam para tal avaliação, as quais pouco promoviam uma reflexão do assunto que se fazia presente nelas, apenas reproduziam aquilo que poderia ser cobrado na avaliação de larga escala em questão.

Considerando as ações desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação do município em que foi desenvolvida nossa pesquisa, podemos concluir que estas visavam causar o efeito retroativo. De acordo com as ideias de Scaramucci (2004), podemos caracterizá-lo de maneira específica, pois as atividades realizadas pelo órgão educacional levam em conta prioritariamente os conteúdos presentes na Prova Brasil de Língua Portuguesa. Quanto à intensidade, pode-se dizer que é forte, uma vez que todas as ações estão relacionadas ao mesmo exame. Sobre a extensão, considera-se de longo prazo, visto que duram desde o início do ano letivo até a aplicação da avaliação de larga escala. E, por fim, tem seu valor positivo, pois é intencional, mantendo o objetivo de treinar os alunos para a avaliação em estudo.

Dito isto, passemos então para as ações da universidade que visam causar o efeito retroativo da Prova Brasil de Língua Portuguesa.

4. 1. 2 Ações da Universidade

Neste subtópico, descrevemos e analisamos as ações desenvolvidas pelo projeto de extensão da instituição de ensino superior, as quais se constituem em palestras e formações para os professores de Língua Portuguesa, que tinham como objetivo auxiliar esses na construção de sequências de aulas e de materiais didáticos, ambos baseados nos descritores da Prova Brasil.

As ações da universidade iniciaram-se no primeiro dia de Fevereiro de 2017 com a palestra de abertura da Jornada Pedagógica do ano letivo no município em que a pesquisa foi desenvolvida. Dentre as temáticas desenvolvidas, o ministrante, um professor de uma instituição de ensino superior, abordou sobre o que é a Prova Brasil, apontando seus objetivos, que são: “a) contribuir para melhoria da qualidade do ensino, redução de desigualdades e democratização da gestão do ensino público; b) buscar o desenvolvimento de

uma cultura avaliativa que estimule o controle social sobre os processos e resultados do ensino” (BRASIL, 2008, p. 8).

Além disso, foi abordado aquilo que é posto como conteúdo na avaliação, assim como o número de questões e o tempo para a resolução das mesmas. Outro ponto discutido foram as metas do IDEB para o ano de 2017, as quais consistiam em 5.5 para o 5º ano e 4.6 para o 9º ano.

Diante das metas projetadas, desenvolveu-se uma discussão sobre a organização do ano letivo visando à preparação dos alunos para o exame nacional de larga escala, sem que houvesse a necessidade de ensiná-los apenas para passar na prova, como também se discutiu o papel da instituição de ensino superior nessa empreitada.

Outra ação da universidade diz respeito aos encontros mensais destinados à formação dos professores para o ensino de Língua Portuguesa dialogado com os descritores da Prova Brasil. O encontro de abertura se deu através de uma palestra que tinha como objetivo orientar os docentes sobre os conteúdos presentes na avaliação supracitada, a qual foi ministrada pelo coordenador do projeto de extensão que atua em parceria com a Secretaria de Educação do município.

Tal encontro ocorreu no dia 23 de Março de 2017. Nesse, o ministrante dialogou acerca do número de questões do exame e o tempo disponível para a resolução das mesmas, o formato das questões (de múltipla escolha), e sobre os conteúdos, apontando os seus tópicos de ensino-aprendizagem da Prova Brasil e os descritores que neles se inserem. Além disso, o professor falou que a parceria entre a universidade e a escola de educação básica tinha como função orientar os docentes daquela rede de ensino na organização didática e na elaboração de materiais para desenvolver o aprendizado de língua portuguesa dialogando com os descritores da avaliação em estudo.

Nesse mesmo dia, foi entregue aos professores uma avaliação com vinte e uma questões retiradas da matriz de referência da Prova Brasil para que eles a respondessem e tivessem contato com a avaliação. Esses, por sua vez, demonstraram bastante espanto com relação aos conteúdos presentes nas perguntas, afirmando ser de grande dificuldade o nível das questões e curto o tempo para respondê-las. Consideraram assim ter extrema importância a preparação dos alunos para que obtivessem um bom resultado na avaliação em questão.

Para iniciarmos a análise das formações dos professores de Língua Portuguesa, tratamos, primeiramente, da organização didática para o ano letivo de 2017. Como resultado das primeiras reuniões, trazemos como exemplo a sequência de aulas para as turmas de nono ano que nos foi enviada via e-mail.

Exemplo 8

Descritores	Nº	Competências de Língua Portuguesa - 9º ano	Conteúdo	Data
D1 D3 D4	01	Compreender características e recursos linguísticos contidos no gênero	Gênero Textual: Poema	18 a 20/04
D18	02	Reconhecer a linguagem figurada como um dos recursos poéticos	Gênero: Poema Figuras de linguagem: metáfora, metonímia, antítese, anáfora...	24 a 28/04
D15	03	Perceber a dependência sintática entre as orações de um período composto: sintática e semanticamente.	Período Composto por subordinação (orações adjetivas)	02 a 05/05
D4 D6 D11	04	Reconhecer as características do gênero, a estrutura, bem como os elementos que conferem credibilidade ao texto.	Gênero textual: Reportagem variantes linguísticas	08 a 12/05
D15	05	- Identificar a finalidade do gênero reportagem - Compreender a relação semântica existente entre as orações subordinadas adverbiais	Gênero: Reportagem; Orações Subordinadas Adverbiais	15 a 19/05
D18	06	Compreender o papel das relações lexicais para estabelecer a coesão textual.	Elementos de coesão	22 a 26/05
D15	07	Identificar a finalidade do uso do presente do indicativo, como também o efeito de sentido produzido.	Uso do presente do indicativo	29/05 a 02/06
D3 D4	08	Perceber as características do gênero, sua temática e organização.	- Gênero textual: Discurso de formatura	05 a 09/06
D17	09	Empregar a vírgula corretamente.	- Gênero textual: Discurso de formatura, uso da vírgula	12 a 16/06
D17	10	Utilizar os sinais de pontuação em diferentes situações, compreendendo de que modo a pontuação contribui para a construção do sentido do texto.	- Uso do ponto e vírgula, do ponto final, das reticências.	19 a 23/06

Fonte: Planejamento realizado pelos professores para o 9º ano

A sequência apresentada no exemplo orienta o ensino de Língua Portuguesa conforme os objetivos do projeto de extensão que atuava em parceria com a Secretaria de Educação do município, isto é, dialogar os conteúdos programáticos da disciplina com os descritores da Prova Brasil.

Os encontros destinados à produção desse material ocorreram duas vezes. Nesses, os professores de Língua Portuguesa se dividiam em equipes que se formavam de acordo com o grau de escolaridade da turma em que lecionavam, para que, em conjunto, construíssem tal sequência. A fim de utilizar os materiais didáticos fornecidos pela escola, os professores fizeram uso do livro para que pudessem criar um vínculo entre os conteúdos ali presentes e os descritores da Prova Brasil, sem os tratar de maneira isolada.

No entanto, o que se observa é que a prática idealizada não é efetivada, uma vez que, além de desassociar os descritores dos demais assuntos, os gêneros textuais tidos como conteúdo não se associam ao conhecimento de língua escolhido para o ensino indicado pelo descritor.

A partir da elaboração dessa organização didática, voltamos nossa atenção para o desenvolvimento de atividades didáticas que contribuíssem para o aprendizado dos alunos em relação aos conteúdos presentes na mesma.

No terceiro encontro, realizado no dia 20 de Abril de 2017, foram levados para discussão materiais que condiziam com o ensino de língua portuguesa com base nos descritores da Prova Brasil. Para isso, a universidade optou por atividades de diferentes formas de abordagem, as quais se davam tanto de maneira objetiva como discursiva.

A título de exemplificação, expomos uma atividade desenvolvida pelo coordenador e pela bolsista do projeto de extensão, a qual contém questões relacionadas aos descritores D6 (identificar o tema de um texto) e D15 (Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.).

Exemplo 9

D6 – Identificar o tema de um texto

Primeiramente, com base na observação das fotografias da reportagem “Vaqueiros”, presentes no nosso livro didático, e nos títulos e subtítulos da reportagem, preencha a coluna “Minhas hipóteses sobre o assunto abordado” no quadro a seguir.

Títulos e subtítulos	Minhas hipóteses sobre o assunto abordado	Assunto abordado
Vaqueiros		
Boné e camisa		
Bater esteira		
Acampanhamento		
Reconhecimento		

Agora, realize a leitura do reportagem, que se estende da página 108 à 112, com o objetivo de identificar se as hipóteses levantadas por você sobre o assunto abordados se confirmam ou não. Após a leitura das cinco partes da reportagem, preencha a coluna “Assunto abordado”.

Para concluir, escreva, com, no mínimo, 2 (duas) e, no máximo, 4 (quatro) linhas, o assunto abordado na reportagem “Vaqueiros”, publicada na revista “Muito”. (...)

D15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.

Preencha as lacunas deixadas no texto “Entre o amor e o ódio” com os conectores apresentados no quadro abaixo. Para identificar o local mais adequado para cada um dos conectores – você usará apenas quatro das seis opções postas, leia o trecho com atenção, buscando compreender os sentidos pretendidos pelo autor do texto.

PORQUE	E	OU	EMBORA	MAS	SE
--------	---	----	--------	-----	----

Ela sente-se aprisionada, _____ tem dificuldade em sair do casamento quando o marido mostra um lado carinhoso. Sente raiva por amar uma pessoa que não a merece. _____ sabe que, _____ não sair a tempo dessa relação abusiva, morrerá em breve, seja por assassinato, seja por suicídio. (...)

“Ela é vítima dele por muitos anos. Ele fraturou o nariz dela com um soco, _____ ela disse que não queria mais viver com ele, aguentando tudo”, desabafou o garoto. (...)

REVISANDO

4) No trecho abaixo, a palavra destacada indica

“No meu caso, nem pude denunciar, **porque** não havia nenhum aparato para ajudar as vítimas”, afirma Maria da Penha, hoje com de 71 anos, ao lembrar que a própria Delegacia da Mulher (atualmente com 499 unidades no País) foi criada em 1985, dois anos depois do tiro que a condenou à cadeira de rodas.

- a) alternância.
- b) oposição.
- c) adição.
- d) explicação

Fonte: Atividade adaptada da original

O objetivo de levar esse material tinha como foco possibilitar aos professores maneiras de ensinar língua portuguesa com base nos descritores do exame de larga escala em questão, sem que, necessariamente, houvesse apenas o treinamento dos alunos para tal avaliação.

Diante desse exercício, os professores demonstraram bastante interesse e comprometimento para desenvolver atividades que fossem de acordo com o que a proposta mostrava.

A atividade que se volta para D6 (identificar o tema de um texto), apresentada no exemplo 9, uma adaptação de uma proposta didática presente no livro de Língua Portuguesa fornecido pelas escolas do município, tinha como objetivo trabalhar a interpretação textual da reportagem “Vaqueiros”, e, a partir da criação e confirmação de hipóteses acerca do assunto abordado, passar a dialogar com o descritor supracitado.

Seguindo o trabalho com o mesmo gênero textual, a equipe da universidade levou também atividades referentes ao D15 (estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc). Nessas, através da reportagem “Entre o amor e o ódio”, a equipe apresentou questões que buscavam romper com o padrão de perguntas objetivas propostas pela avaliação de larga escala em estudo, o que pode ser visto no exercício de preencher as lacunas em branco.

A partir da orientação dos encontros anteriores sobre a elaboração de materiais didáticos, os professores daquela rede de ensino foram impelidos a produzir atividades. Dos materiais elaborados por eles, trazemos como resultado a seguinte atividade.

Exemplo 10

- | |
|--|
| <p>1) No trecho “Quando alguém fala em dança, música ou carnaval brasileiro, todo mundo pensa logo no samba”, a palavra destacada tem o valor semântico de</p> <ul style="list-style-type: none">A) finalidadeB) concessãoC) temporalidadeD) conformidade <p>2) No fragmento: “Se não há povo participante em quantidade e, sobretudo, em qualidade, que lhe dê corpo e alma, desfilará um ajuntamento de virtuose, ou pseudo-virtuose, não frevo”, a conjunção destacada exprime ideia de</p> <ul style="list-style-type: none">A) comparação.B) conclusão.C) condição.D) consequência. <p>3) Em “A gente tá fazendo uma perversidade com ele”, temos predominância do uso da linguagem</p> <ul style="list-style-type: none">A) coloquialB) cultaC) científicaD) não-verbal |
|--|

4) “Imagine que são quatro dias de provas. Que há mais de 1.500 vaqueiros inscritos em duas categorias. Que o profissional, para se classificar precisa derrubar cinco bois, e o amador, quatro. Imagine que a cena se repete e intua que começa de manhã, mas encontra a madrugada.”

Ao usar o verbo “imagine” no trecho acima, o autor do texto busca

- A) dialogar com os artistas da vaquejada.
- B) distanciar-se do leitor.
- C) dialogar com o vaqueiro.
- D) dialogar com o leitor.

“Discurso de Formatura

Boa noite colegas, boa noite pais, boa noite professores, boa noite amigos. Com simplicidade e clareza, vamos, **a partir de agora**, falar com vocês de peito aberto, ouvidos atentos, com o coração quente e a mente cheia de planos.

É, nós estamos aqui, finalmente chegou a noite de Formatura! Depois de um ano caótico vendendo bolo, rifa, fazendo reuniões segundas à noite, decidindo, escolhendo, brigando... E a hora é agora... É difícil de acreditar...

Com base na leitura do trecho do “discurso de formatura” apresentado acima, responda às questões 5 e 6

5) No segundo parágrafo do texto, o uso das primeiras reticências sugerem

- A) medo.
- B) hesitação.
- C) continuidade.
- D) omissão.

6) Em “Com simplicidade e clareza, vamos, **a partir de agora**, falar com vocês de peito aberto, ouvidos atentos, com o coração quente e a mente cheia de planos”, o uso das vírgulas na expressão destacada acontece para

- A) explicar um termo anterior.
- B) separar elementos de mesma função sintática.
- C) isolar um adjunto adverbial de tempo.
- D) separar os vocativos.

Fonte: Atividade elaborada pelos professores

O exemplo 10 consiste na apresentação da atividade elaborada pelos professores no decorrer dos últimos quatro encontros. Seguindo a mesma dinâmica dos encontros que foram destinados à produção das sequências de aulas, os professores foram divididos em equipes que correspondiam ao nível de escolaridade das turmas em que lecionavam para o desenvolvimento do material didático.

As questões presentes na atividade orientam-se pela sequência de aulas destinada às turmas do 9º ano do Ensino Fundamental que foi apresentada no exemplo de número 8 (oito), uma vez que abordam os descritores D15 (estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc), D17 (identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações) e D3 (inferir o sentido de uma palavra ou expressão). Todos esses presente na organização de aulas exposta anteriormente.

Levando em consideração o processo de produção do material apresentado anteriormente, podemos afirmar que os professores, embora tenham feito uso do livro didático

fornecido pelas escolas do município para a elaboração das questões, continuam presos ao formato daquelas presentes na matriz de referência da Prova Brasil de Língua Portuguesa, uma vez que todas elas se mostram de maneira objetiva.

Muito além disso, grande parte das questões denunciam a formação tradicional que guia o olhar do professor à construção de materiais didáticos que não apresentam novidades, pois, diante das perguntas de número um, dois, três e seis, persiste a ideia de classificação de conjunções, alterando apenas a forma que é pedida para que se classifique os termos em destaque.

Diante da organização didática e das atividades apresentadas, é possível dizer que as ações da universidade visam causar o efeito retroativo, pois interferem nos planejamentos das aulas dos professores, fazendo com que estes adequem suas aulas para o ensino de Língua Portuguesa dialogado com os descritores da Prova Brasil.

Contudo, podemos concluir que, diante de tais ações, o efeito retroativo se desenvolve em todas as suas dimensões, o que nos leva a considerar que é geral, uma vez que a atenção não está voltada apenas para assuntos que estão presentes na Prova Brasil, pois busca o diálogo com outros conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa, como pode ser visto na sequência de aulas. Quanto a sua intensidade, é considerado fraca, pois as atividades não são influenciadas somente pelo exame em questão. Diante de sua extensão, é considerado de longo prazo, já que todos os encontros são influenciados pela avaliação de larga escala em questão, e tem seu valor positivo, ao observar que todas as ações possuem caráter intencional.

Por outro lado, fazendo uma observação mais crítica das questões elaboradas pelos professores na atividade, nota-se a permanente influência da matriz de referência da avaliação supracitada e do modo tradicional de avaliação, visto que, por mais que nos encontros houvesse a proposta de elaboração de materiais didáticos que não seguissem, necessariamente, a estrutura daquela, houve a predominância de questões objetivas que revelam a pouca habilidade dos docentes na produção, com autonomia, de seus materiais pedagógicos.

Nesse sentido, é válido dizer que os sujeitos podem ter sofrido influência também de uma outra voz, como a da Secretaria Municipal de Educação, que encaminha os professores ao treinamento dos alunos para um bom desempenho na Prova Brasil de Língua Portuguesa. Tal atitude também visa causar o efeito retroativo, que passa a ser revelado em sala de aula, na categoria de análise seguinte.

4.2 Ações que revelam o efeito retroativo

Para analisar as ações que revelam o efeito retroativo da Prova Brasil de Língua Portuguesa, observamos um total de 20 (vinte) aulas, que se deram em 14 (quatorze) encontros, em uma turma de nono do Ensino Fundamental dos anos finais do município onde a pesquisa foi desenvolvida. Como resultado das observações, segue abaixo a sinopse do que foi visto.

Quadro 18: Sinopse das aulas observadas

Data	Descrição
1º encontro (10/03/2017) 01 aula	<p>Resolução de questões de diferentes descritores da Prova Brasil de Língua Portuguesa</p> <p>A professora desenvolve a aula através da aplicação de questões objetivas baseadas nos descritores da Prova Brasil de Língua Portuguesa, as quais são expostas em Apresentação Power Point e são respondidas pelos alunos através do levantamento de placas das alternativas que eles consideram corretas.</p>
2º encontro (13/03/2017) 01 aula	<p>Estudo da classificação das conjunções e das orações coordenadas</p> <p>O exercício foi exposto no quadro e consistia na identificação de conjunções e classificação das orações coordenadas. Para isso, a professora guia os alunos a desenvolverem por meio de três etapas: primeiro dividir a oração de acordo com o número de verbos, depois identificar a conjunção, e, por fim, classificar a oração coordenada de acordo com a função que a conjunção carrega.</p>
3º encontro (22/03/2017) 01 aula	<p>Resolução de questões de diferentes descritores da Prova Brasil de Língua Portuguesa</p> <p>A professora aplicou o simulado I composto por dez questões objetivas baseadas nos descritores da Prova Brasil de Língua Portuguesa afirmando ser objeto de preparação para a avaliação do IDEB que seria aplicada no final do ano.</p>
4º encontro (24/03/2017) 02 aulas	<p>Estudo das características sociocomunicativas e formais do gênero canção</p> <p>A professora realizou a correção de uma atividade do livro, a qual trabalhava com o gênero canção utilizando as músicas “Apesar de você” e “Alegria, alegria” dos compositores Chico Buarque e Caetano Veloso, respectivamente, como objetos de estudo.</p>
5º encontro (27/03/2017) 01 aula	<p>Resolução de questões sobre o gênero canção, sobre as conjunções e as orações coordenadas e sobre descritores da Prova Brasil</p> <p>A avaliação bimestral aplicada pela professora foi composta por questões discursivas e objetivas, sendo as questões discursivas referentes ao gênero</p>

	canção e as questões objetivas aos assuntos dos descritores 20 e 13, e ainda sobre as orações coordenadas.
6º encontro (29/03/2017) 02 aulas	<p>Estudo das características sociocomunicativas e formais do gênero manifesto</p> <p>A professora buscou tomar ciência do conhecimento prévio dos alunos acerca do assunto a ser estudado, qual seja, o gênero manifesto, e, logo em seguida, introduziu o trazendo exemplos do contexto vivenciado por eles para que compreendessem. A professora dividiu os alunos em duplas para a resolução de uma atividade do livro que solicitava uma resposta em forma de manifesto aos argumentos no texto, de maneira que tomassem uma posição contrária ao que se lia.</p>
7º encontro (03/04/2017) 01 aula	<p>Identificação das figuras de linguagem</p> <p>A professora afirma a necessidade dos alunos terem entendimento desse assunto para a resolução de um simulado que seria aplicado naquela escola pelos supervisores da educação, o qual se baseia nos descritores da Prova Brasil. A professora utilizou de frases para a explicação dos conceitos de figuras de linguagem.</p>
8º encontro (04/04/2017) 01 aula	<p>Identificação das figuras de linguagem</p> <p>A professora aplicou um exercício composto por questões objetivas expostas em Apresentação Power Point. Os alunos analisavam frases e identificavam qual figura de linguagem se fazia presente.</p>
9º encontro (05/04/2017) 01 aula	<p>Resolução de questões de diferentes descritores da Prova Brasil de Língua Portuguesa</p> <p>Os supervisores aplicaram um simulado de dezenove questões objetivas baseadas nos descritores da Prova Brasil de Língua Portuguesa afirmando ser objeto de preparação para a avaliação do IDEB que seria aplicada no final do ano.</p>
10º encontro (07/04/2017) 02 aulas	<p>Observação de uma apresentação teatral / Estudo dos ditados populares</p> <p>A professora levou os alunos para assistir à apresentação da Paixão de Cristo. Depois, a professora desenvolveu uma dinâmica abordando os ditados populares, que consistia na divisão de dois grupos, e cada um escolheria o responsável para a elaboração de desenhos que fizessem com que os demais adivinhassem que ditado popular estava relacionado ao desenho.</p>
11º encontro (17/04/2017) 01 aula	<p>Produção de um resumo</p> <p>A professora desenvolveu a leitura do texto “As três peneiras de Sócrates” e, em seguida, pediu que os alunos escrevessem um resumo sobre o que tinham entendido do texto.</p>
12º encontro (19/04/2017) 02 aulas	<p>Estudos das características sociocomunicativas e formais dos gêneros poema e anúncio publicitário</p> <p>Por meio de uma atividade xerocada, a professora desenvolveu a</p>

	interpretação de dois textos de gêneros diferentes, sendo o primeiro um poema e o segundo um anúncio publicitário.
13º encontro (21/04/2017) 02 aulas	Produção de um texto sem gênero definido A professora levou os alunos para um passeio pela cidade e pediu que eles fotografassem algo que chamasse a atenção deles para que em seguida escrevessem sobre aquilo.
14º encontro (26/04/2017) 02 aulas	Resolução de questões de diferentes descritores da Prova Brasil de Língua Portuguesa No aulão interativo a professora utilizou do <i>data show</i> como ferramenta para expor as perguntas que iriam ser respondidas pelos alunos por meio de placas que mostravam a alternativa que eles achavam correta. Feito isto, a professora pedia que uma segunda pessoa marcasse as respostas de cada aluno para acompanhar o desempenho dos mesmos.

Fonte: Elaborado pela autora

Diante do exposto, é evidente a influência da avaliação de larga escala nas aulas observadas, uma vez que a professora é motivada a lecionar conforme os parâmetros mediados pela Secretaria Municipal de Educação, e, para isso, é possível notar que ela tem momentos distintos em suas aulas: o de ensinar Língua Portuguesa e o de treinar para Prova Brasil.

Os momentos destinados para ensinar Língua Portuguesa ficam evidenciados nos 2º, 4º, 6º, 11º, 12º e 13º encontros. Nestes, a abordagem dos conteúdos presentes nas aulas não sofrem influência da Prova Brasil. A título de exemplificação, expomos a descrição do segundo encontro.

O segundo encontro foi desenvolvido a partir da continuação de uma aula anterior, a qual implicava que os alunos resolvessem um exercício que tinha como assunto as conjunções e as orações coordenadas. Para isso, a professora usou como recurso didático o LDP usado nos anos anteriores, pois, segundo a professora, esse era melhor que o do ano atual para se trabalhar assuntos relacionados à gramática. Segue abaixo a questão cobrada em sala de aula.

Exemplo 13

- Destaque as conjunções e classifique as orações coordenadas:
 - a) Não tire a blusa aqui dentro que está frio.
 - b) Quer chova, quer faça sol, irei ao show de música.
 - c) Todos estranham sua reação, no entanto, ninguém falou o que estava pensando para não contrariá-lo.

Com o intuito de ajudar os alunos a resolverem as questões, a professora mostrou

como se resolvia a primeira para que eles seguissem como exemplo. Para isso ela expôs da seguinte forma, primeiramente, dividiu as orações de acordo com o número de verbos:

Não tire a blusa aqui dentro/que está frio.

Feito isto pediu para que os alunos identificassem qual a conjunção e os mesmos evidenciaram que aquela era a conjunção “que”.

Não tire a blusa aqui dentro/ **que** está frio.

Descoberta a conjunção que fazia as orações serem coordenadas, a professora junto aos alunos chegaram a resposta de que a oração era coordenada sindética explicativa, dando ênfase ao fato de que a conjunção “que” traz um caráter explicativo para aquela frase em questão.

Fonte: Elaborado pela autora a partir do diário de campo

Na aula apresentada sobre conjunções e orações coordenadas, embora a professora utilize de práticas que são eficazes na compreensão dos conteúdos, não há relação entre eles e os descritores da Prova Brasil de Língua Portuguesa, dos quais, se encaixava nessa aula o D15 (estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.)

Esse ato confirma nossa ideia de que havia momentos para ensinar os conteúdos de Língua Portuguesa e outros eram destinados aos conteúdos presentes na avaliação de larga escala em discussão. Sobre o segundo momento citado, é possível observar que ele foi desenvolvido nos 1º, 3º, 9º e 14º encontros. Segue abaixo uma questão do simulado aplicado no 3º encontro para comprovar o que foi dito.

Exemplo 14

Leia o texto abaixo:

Como opera a máfia que transformou o Brasil num dos campeões da fraude de medicamentos

É um dos piores crimes que se podem cometer. As vítimas são homens, mulheres e crianças doentes — presas fáceis, capturadas na esperança de recuperar a saúde perdida. A máfia dos medicamentos falsos é mais cruel do que as quadrilhas de narcotraficantes. Quando alguém decide cheirar cocaína, tem absoluta consciência do que coloca no corpo adentro. Às vítimas dos que falsificam remédios não é dada oportunidade de escolha. Para o doente, o remédio é compulsório. Ou ele toma o que o médico lhe receitou ou passará a correr risco de piorar ou até morrer. Nunca como hoje os brasileiros entraram numa farmácia com tanta reserva.

PASTORE, Karina. O Paraíso dos Remédios Falsificados. Veja, nº 27. São Paulo: Abril, 8 jul. 1998, p. 40-41.

Segundo a autora, “um dos piores crimes que se podem cometer” é:

- (A) a venda de narcóticos.
- (B) a falsificação dos remédios.
- (C) a receita de remédios falsos.

(D) a venda abusiva de remédios.

Fonte: Questão reproduzida do simulado I

A questão acima refere-se ao D1 (localizar informações explícitas em um texto), isto é, a partir da habilidade de interpretação textual, o aluno chegaria ao entendimento de que um dos maiores crimes que se pode cometer é a falsificação dos remédios (alternativa “C”).

Essa questão, assim como as demais do simulado, era uma cópia de uma das perguntas da matriz de referência da Prova Brasil de Língua Portuguesa, o que nos leva a concluir que os encontros do segundo momento eram destinados apenas ao treinamento dos alunos para a resolução dessa avaliação que seria aplicada posteriormente.

Nos 7º e 8º encontros, é possível observar que embora o conteúdo desenvolvido esteja relacionado ao ensino de língua materna, a professora reforça a ideia de que aquele só estava sendo ministrado naquele momento pelo fato de ser um assunto que seria cobrado em um simulado baseado nas questões da Prova Brasil.

A seguir, expomos fragmentos que se referem à descrição de um desses encontros.

Exemplo 15

A professora discutiu acerca do assunto Figuras de Linguagem, em decorrência da necessidade dos alunos terem entendimento disto para a resolução de um simulado que seria aplicado naquela escola pelos supervisores da educação, o qual se baseia nos descritores da Prova Brasil. Usando a lousa como objeto de exposição do conteúdo que trata das Figuras de Linguagem. Naquela, ela expôs da seguinte forma:

Figuras de Linguagem

Observe os fragmentos:

“Eu tomo uma coca-cola, ela pensa em casamento...”

Somos brasileiros e estrangeiros.

E logo em seguida explicou:

“Eu tomo uma coca-cola, ela pensa em casamento...” (Metonímia: A figura de linguagem em que ocorre substituições, autor por obra, e no caso do exemplo, substituiu-se o produto pela marca.)

Somos brasileiros e estrangeiros. (Paradoxos: A figura de linguagem que dá ideia de contrários de maneira exagerada.)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do diário de campo

Diante desse último exemplo, nota-se que, durante o período de observação, a professora era motivada a interromper o conteúdo que vinha sendo lecionado para dar conta daquele que se faz presente na Prova Brasil.

Além disso, um fato importante deve ser observado, pois, embora as aulas sigam uma lógica de conteúdo guiada por planejamento docente e livro didático, não há uma ligação entre os assuntos que foram lecionados naquele período. É possível que isto ocorra em virtude das interferências feitas para que se ensine aquilo que é avaliado na Prova Brasil de Língua Portuguesa.

Uma segunda observação a ser feita diz respeito à ausência do trabalho dos descritores em sala de aula conforme havia sido programado na organização didática das sequências de aulas, pois não é seguida a ordem de trabalho com os descritores que foi colocada em pauta naquele documento.

Com isto, podemos chegar à conclusão de que a prática de ensino utilizada pela professora de Língua Portuguesa nas aulas observadas não proporcionava o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos acerca daquilo que estava sendo estudado, o que acontecia, no entanto, era apenas um treinamento para que, no mês de Outubro, eles conseguissem obter uma boa nota na avaliação em estudo.

Tal atitude aponta para a ideia de que a proposta de ensino ofertada pelo projeto de extensão da instituição de ensino superior foi acatada de maneira superficial, pois essa não visava um treinamento, mas um ensino de Língua Portuguesa dialogando com os descritores da avaliação.

Considerando o que foi observado, podemos concluir que o efeito retroativo do exame de larga escala em estudo se revela em sala de aula através das ações da professora. Sobre tal efeito, se pode afirmar que, quanto as suas dimensões, ele é considerado específico, pois as aulas que o desenvolvem abordam apenas o conteúdo presente na Prova Brasil de Língua Portuguesa, sendo forte e de longo prazo, uma vez que as atividades são, em sua maior parte, influenciadas pela avaliação supracitada e se estendem por grande parte das aulas observadas. Quanto ao seu valor, considera-se que o efeito retroativo é positivo, ao notar que as ações desenvolvidas pela professora são intencionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi norteadada pela seguinte questão: *de que maneira se desenvolve o efeito retroativo da Prova Brasil no ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental em uma rede municipal do cariri paraibano?* Para chegarmos a uma resposta para esse questionamento, elencamos como objetivo a identificação do modo de desenvolvimento do efeito retroativo da Prova Brasil no ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental em um município do cariri paraibano.

Como resposta ao questionamento, podemos considerar que, nessa situação de investigação, o efeito retroativo da Prova Brasil de Língua Portuguesa nos anos finais do município em que foi desenvolvido nosso estudo ocorreu de maneira específica, forte e de longo prazo, considerando o fato de que as ações realizadas, em sua grande maioria, traziam como foco o ensino-aprendizagem voltado para as habilidades dos descritores da avaliação supracitada, e todas estas se estenderam desde o início do ano letivo até a aplicação daquela.

Ainda sobre o efeito retroativo do exame de larga escala em estudo, é possível dizer que esse teve seu desenvolvimento de maneira positiva, pois todas suas atividades foram intencionais.

É possível afirmar também que as ações da Secretaria Municipal de Educação daquele município apresentaram um papel de grande influência para que o efeito retroativo da Prova Brasil de Língua Portuguesa se propagasse até a prática dos professores em sala de aula, ou seja, as atividades realizadas por aquele órgão educacional visavam causar tal efeito, o qual foi revelado nas ações dos professores no momento em que lecionavam.

As ações dos docentes que revelavam o efeito retroativo demonstravam um lado controverso do que era proposto nas formações pedagógicas, uma vez que, nessas eles eram orientados a desenvolver um ensino que dialogasse os conteúdos de Língua Portuguesa com os descritores da Prova Brasil, mas, o que ocorria nas aulas, era apenas um treinamento para tal avaliação.

O desenrolar de tal treinamento era de maneira pouco reflexiva, pois os alunos eram motivados apenas a responder questões de múltipla escolha em simulados e aulões, dos quais, a grande maioria tinha sua fonte na matriz de referência da Prova Brasil de Língua Portuguesa ou cópias da Internet. Essa atitude mostra que a prioridade de ensino na turma onde as aulas foram observadas estava voltada para o treinamento dos alunos para a Prova Brasil.

Frente a isso, consideramos que o objetivo de nossa pesquisa foi alcançado de maneira eficaz para a resolução da questão que norteou nosso estudo. Além disso, diante de tais informações, é possível confirmar a importância de nossa investigação na área dos estudos sobre o efeito retroativo, pois além de atuar como uma soma a esse cenário, também complementa os estudos sobre tal fenômeno no ensino de línguas, uma vez que tem como foco a análise do desenvolvimento deste no ensino de língua materna para os anos finais do Ensino Fundamental.

As ações desenvolvidas pelo órgão educacional durante o ano de 2017 resultaram em um considerável aumento no índice de desenvolvimento da educação do município paraibano em que ocorreu a pesquisa. De acordo com os dados do IDEB, a meta projetada para aquele ano era de 4.6. Com o resultado final, adquirido após as aplicações da Prova Brasil em todas as escolas dos anos finais do Ensino Fundamental, o município alcançou a pontuação de 4.8, ocasionando um aumento de 0.9 em relação ao ano anterior em que ocorreu tal avaliação.

REFERÊNCIAS

ALKMIM, Tânia Maria. Sociolinguística. Parte I. *In*: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Christina (org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. v.1. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 21-47.

ANDRADE, Daniela Carvalho. **O efeito retroativo na organização do ensino de leitura para o segundo ano do Ensino Fundamental: impactos da Provinha Brasil**. 143f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2016.

BENTES, Ana Christina. Linguística Textual. *In*: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Christina. **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**, v.1. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 245-287.

BRASIL/MEC/PDE. **Prova Brasil – Ensino Fundamental: matrizes de referências, tópicos e descritores**. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008.

BROOKE, Nigel; CUNHA, Maria Amália de Almeida. A avaliação externa como instrumento de gestão educacional nos estados. **Estudos e Pesquisas Educacionais**, v. 01, p.17-79, 2011.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. Concepções de leitura na (pós)-modernidade. *In*: CARVALHO, Regina Célia de; LIMA, Paschoal (org.). **Leitura: múltiplos olhares**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p.15-54

GONÇALVES, Hortência de Abreu. **Manual de metodologia da pesquisa**. São Paulo: Avercamp, 2005.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Linguística Aplicada na Modernidade Recente**. São Paulo: Parábola, 2013.

MUSSALIM, Fernanda. Análise do Discurso. *In*: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Christina (org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. v. 1. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p.113-165.

PEREIRA, Bruno Alves. **O debate no ensino de português: do livro didático à sala de aula**. 173f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande-PB, 2011.

PEREIRA, Maria José. **Fatores determinantes no desempenho dos alunos das 8ª séries do Ensino Fundamental na Prova Brasil no Estado do Paraná**. 225f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, 2012.

QEDU. **O impacto da Prova Brasil na educação pública:** planejando ações baseando-se em evidências. Qedu Ebook. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/ebook-prova-brasil>. Acesso em: 08. Ago. 2017.

QUEVEDO-CAMARGO, Gladys; SCARAMUCCI, Matilde Virgínia Ricardi. Metodologia de pesquisa sobre efeito retroativo da avaliação no ensino de línguas: avanços e possibilidades. *In:* Adair Vieira Gonçalves; Wagner Rodrigues Silva; Marco Lúcio de Souza Góis. (org.). **Visibilizar a Linguística Aplicada:** abordagens teóricas e metodológicas. Campinas: Pontes Editores, 2014. p. 205-240.

SCARAMUCCI, Matilde. Virgínia Ricardi. Efeito retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas-SP, v.2, n.43, p. 203-226, 2004.

VOLANTE, Louis. Teaching to the test: what every educator and policy-maker should know. **Canadian Journal of Educational Administration and Policy**, Saskatchewan, n. 35, 2004.