

**O PAPEL DO VOCABULÁRIO NA OBSERVAÇÃO DO EFEITO
RETROATIVO EM UM CONTEXTO DE PREPARAÇÃO PARA
CERTIFICAÇÃO INTERNACIONAL DE PROFICIÊNCIA**

**THE ROLE OF THE VOCABULARY INVOLVED IN THE WASHBACK
EFFECT IN A PREPARATORY COURSE FOR INTERNATIONAL
CERTIFICATION OF PROFICIENCY**

Melissa Alves BAFFI-BONVINO¹

RESUMO: Um dos principais entraves encontrados por estudantes brasileiros que pretendem participar de programas desenvolvidos no exterior, como o Ciência Sem Fronteiras e o Idioma sem Fronteiras, é a falta de proficiência em língua inglesa e, conseqüentemente, a ausência de uma certificação internacional que comprove a competência do candidato nas quatro habilidades linguísticas. Ampliando-se o foco para a influência que um exame de proficiência exerce no processo de ensino e aprendizagem, o efeito retroativo, este artigo tem como objetivo investigar o impacto exercido pelo exame IELTS em um curso preparatório voltado à certificação de proficiência com vistas à mobilidade estudantil promovida pelos referidos programas. Este estudo se justifica por juntar-se às pesquisas nacionais e internacionais na área de avaliação em língua estrangeira, tendo como foco principal o vocabulário como um dos aspectos principais da proficiência linguística. Objetiva-se contribuir para que os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, sejam eles alunos, professores ou examinadores, se conscientizem dos aspectos envolvidos em contextos que consideram a importância de uma proficiência apropriada, aquela para fins de uso futuro de uma língua estrangeira.

PALAVRAS-CHAVE: Proficiência; Vocabulário; Efeito Retroativo; Certificação Internacional.

ABSTRACT: One of the major constraints encountered by Brazilian students who want to participate in programs developed abroad, such as Science Without Borders and Language without Borders, is the lack of proficiency in English and, consequently, the lack of an international certification that proves a candidate's competence in the four language skill domains. Expanding the focus for the influence of language proficiency exams on the teaching and learning process, the washback effect, this article aims to investigate the impact of IELTS exam on a preparatory course aimed at the certification of proficiency toward student mobility offered by these programs. This study is justified by the eventually increasing research in the area of language assessment, focusing primarily on vocabulary as one of the main aspects of language proficiency. It is intended to help those involved in the teaching and learning process of foreign languages, whether they are students, teachers or examiners, become aware of the aspects involved in contexts that consider the importance of appropriate proficiency, that for the future use of a foreign language.

KEYWORDS: Language Proficiency. Vocabulary. Washback Effect. International Certification.

¹ Docente no Departamento de Letras Modernas, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, UNESP, São José do Rio Preto, SP, Brasil. Mestre e Doutora em Estudos Linguísticos pela mesma instituição. Área de concentração: Linguística Aplicada. Email: melissa@ibilce.unesp.br.

1. Considerações iniciais

A busca pela certificação de proficiência em língua estrangeira tem crescido substancialmente nos últimos anos, motivada principalmente pela questão da mobilidade acadêmica e profissional, que tem em vista a expansão, consolidação e internacionalização da ciência e tecnologia por meio do intercâmbio estabelecido entre milhares de estudantes de graduação e pós-graduação no mundo todo. No Brasil, com o início do programa “Ciências sem Fronteiras” (CsF) em 2011, alunos de universidades públicas passaram a realizar parte de seus estudos no exterior, com auxílio governamental.

Por meio do CsF, uma iniciativa conjunta dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), suas respectivas instituições de fomento (CNPq e Capes) e as Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC, estimulou-se ainda mais o interesse pela aquisição de uma língua estrangeira e, conseqüentemente, surgiram novos programas e propostas voltados a esse fim.

O programa “Idiomas sem Fronteiras” (IsF), por exemplo, foi elaborado com o objetivo de proporcionar, através do CsF e de outros programas de mobilidade estudantil, oportunidades de acesso a universidades de países onde a educação superior é conduzida, em sua totalidade ou em parte, por meio de línguas estrangeiras. As ações do IsF incluem a oferta de cursos de língua estrangeira, a distância e presenciais, em comunidades universitárias brasileiras. Incluem, ainda, cursos preparatórios e aplicação de exames de proficiência.

Os cursos preparatórios oferecidos nesse contexto são de suma importância, uma vez que quanto mais relevante o exame, maior é a necessidade de práticas específicas de preparação para os envolvidos, segundo Mehrens e Kaminsky (1989). A obtenção de bolsas oferecidas, seja pelo CsF ou IsF, está condicionada, dentre outros requisitos, ao bom desempenho linguístico e à conseqüente certificação por exames de proficiência em língua estrangeira, principalmente em língua inglesa, certificação obtida por meio de exames consagrados como TOEFL² (*Test of English as a Foreign Language*) e IELTS³ (*International English Language Testing System*). No entanto, o baixo nível de proficiência em língua estrangeira, particularmente em língua inglesa, apresentado por alunos brasileiros e identificado pelo processo seletivo do CsF, tem sido amplamente

² Disponível em: https://www.ets.org/toefl_itp.

³ Disponível em: <https://www.ielts.org/>.

veiculado na mídia nacional e determinado como a principal barreira para a obtenção de bolsas de estudos, conforme apontado por Kobayashi (2016).

Considerando esse contexto, o presente artigo tem como objetivo apresentar uma breve reflexão sobre o papel do vocabulário observado no efeito retroativo exercido em um contexto de um curso preparatório para o exame IELTS. Para tanto, aborda-se de maneira breve, inicialmente, a questão da proficiência em língua estrangeira, sob o prisma dos conceitos de efeito retroativo e impacto. Em seguida, trata-se de questões que envolvem o vocabulário como aspecto dessa proficiência. Na sequência, apresenta-se a metodologia adotada na pesquisa e, por fim, são apresentados e discutidos os resultados obtidos.

2. Pressupostos Teóricos

2.1 Proficiência em língua estrangeira e efeito retroativo

A proficiência em determinada língua estrangeira é entendida como a capacidade linguísticocomunicativa de um indivíduo, ou seja, a proficiência é a capacidade de usar da competência e envolve os objetivos e os contextos de uso (SCARAMUCCI, 2000; BAFFI-BONVINO, 2010). Dessa forma, a avaliação de proficiência é motivada com base nas necessidades reais de uso da língua após a realização desse tipo de avaliação (SAVIGNON, 1983; FULCHER, 1997; SCARAMUCCI, 2000; McNAMARA, 2000), ou seja, o construto teórico e as especificações de um determinado exame precisam estar de acordo com os objetivos envolvidos nesse uso futuro da língua.

Portanto, a proficiência enfoca o uso futuro da língua e assim, a avaliação de proficiência se baseia no que se espera que o indivíduo seja capaz de realizar, incluindo o propósito da situação de uso (SCARAMUCCI, 2000), independentemente do contexto de ensino e aprendizagem que fez parte. A proficiência pode até definir os objetivos do processo de ensino e aprendizagem, mas cabe lembrar que é a avaliação de rendimento que está voltada para o passado, para o resultado desse processo e a avaliação de proficiência está pautada no possível futuro uso da língua.

Nas últimas décadas, tem-se observado um crescente reconhecimento das consequências que exames dessa natureza exercem e que perpassam aquelas imediatas e exclusivas ao contexto de ensino e aprendizagem. O uso de exames e seus resultados podem impactar a carreira ou as oportunidades dos examinados de maneira significativa.

Do mesmo modo, exercem impacto sobre sistemas educacionais e a sociedade de um modo geral, uma vez que os resultados de exames são utilizados para um processo de tomada de decisões.

Os fundamentos acerca do conceito de impacto estão intimamente relacionados ao que a literatura nomeia como efeito retroativo. Os conceitos ainda são pouco compreendidos e utilizados de diferentes maneiras nessa área de pesquisa, conforme inicialmente apontado por Scaramucci (2004), uma vez que os estudos sobre o tema são, de certa forma, recentes e os conhecimentos permanecem frágeis.

Os termos efeito retroativo e impacto começaram a ser diferenciados por Alderson e Wall (1993), sendo efeito retroativo referente ao que ocorre dentro de uma sala de aula, enquanto impacto compreende os efeitos dos testes nas pessoas, políticas e práticas de ensino, envolvendo sociedade, escola, sala de aula, entre outros aspectos. Em consonância com Scaramucci (2004), Andrews (2004) afirma que o efeito retroativo se caracteriza como termo técnico que aborda a repercussão dos exames no sistema educacional e impacto como termo não técnico para a ação, podendo funcionar como sinônimo.

Por isso, torna-se relevante considerar o conceito de efeito retroativo (*washback effect*), uma vez que a compreensão do conceito, de acordo com Bachman e Palmer (1996), incide sobre uma ligação complexa, que é a do processo de ensino e aprendizagem com a avaliação, ou seja, considerar o efeito retroativo “pressupõe compreender os mecanismos operantes na relação entre ensino/aprendizagem e avaliação”, de acordo com Scaramucci (2004, p. 204).

Dessa forma, e em suma, o efeito retroativo é entendido como a influência que testes, exames e avaliações em geral possuem sobre os métodos educacionais, professores, alunos e o processo de ensino e aprendizagem, sendo definido, como o impacto ou influência que exames têm sobre o processo de avaliação (SCARAMUCCI, 2004). O efeito retroativo ultrapassa um exame para incluir fatores como grade curricular, conduta de professores e alunos, tanto dentro como fora da sala de aula, e suas percepções da avaliação, referindo-se, portanto, à influência do exame no processo de ensino e aprendizagem (WANG, Y e BAO, 2013; CHENG, WATANABE e CURTIS, 2004; CHENG e CURTIS, 2004, ALDERSON e WALL, 1993).

Basicamente, a literatura apresenta cinco dimensões que caracterizam o conceito de efeito retroativo. A primeira dimensão, da especificidade, é subdividida em geral e específica, de acordo com Scaramucci (2004) e Watanabe (1997; 2004). A dimensão geral é constituída pelo efeito produzido pelo exame sem envolver seu conteúdo ou suas

características, enquanto a específica abarca os aspectos do teste. A segunda, da intensidade, é subdividida entre forte e fraca, sendo o efeito retroativo forte quando está presente em todas as atividades da sala de aula ou em todos os participantes e o fraco apenas encontra-se em parte dos conteúdos. Ao se designar um efeito retroativo longo, presente mesmo quando o exame já foi aplicado e um curto que segue até o final da realização do exame, distingue-se a terceira dimensão, denominada de extensão. A quarta dimensão, a da intencionalidade, consiste nas consequências intencionais ou não intencionais de caráter social, que um exame pode possuir. A última dimensão se refere ao valor positivo ou negativo, em que o efeito retroativo geralmente é associado ao efeito de intencionalidade, desejado quando o exame é implantado ou quando visto como não intencional, respectivamente.

O efeito retroativo pode ser positivo ou negativo, devido às influências, da mesma forma positivas ou negativas, exercidas por exames no processo de ensino e na aprendizagem, conforme preconizado por Alderson e Wall (1993), o que parece se alinhar ao que Messick (1996) afirma sobre a força que um teste desempenha ao promover ou dificultar a aprendizagem de uma língua estrangeira, por conta da influência exercida sobre os professores e alunos envolvidos com um exame, e assim, determinando suas ações em função da avaliação.

Com base no desenvolvimento de estudos teóricos e empíricos sobre efeito retroativo realizados no cenário internacional, Wang e Bao (2013) observam que há uma tendência em se utilizar o efeito positivo e minimizar o efeito negativo em contextos de preparação para exames consagrados. Segundo Kobayashi (2016), o efeito retroativo estabelece um fenômeno complexo, o que pode ser atribuído ao fato de poder ser mediado por diversos fatores e observado em muitos aspectos do processo de ensino e aprendizagem.

No que diz respeito ao contexto deste estudo, que enfoca o efeito retroativo de um exame de proficiência em alunos que se preparam para a obtenção de certificação internacional voltada a programas de mobilidade estudantil, cabe enfatizar o papel que o vocabulário exerce nesse processo. Considerando a linguagem de uma maneira geral e o vocabulário como uma competência, neste caso, lexical, é necessário discorrer sobre sua especial relevância em se tratando de proficiência.

2.2 Vocabulário como aspecto da proficiência em língua estrangeira

O vocabulário muito contribui para o conhecimento da língua, segundo Read (2000) e se constitui como um componente importante da proficiência em língua estrangeira (STÆR, 2008). Read (op.cit.) aponta que o conhecimento de vocabulário é um elemento significativo e está presente em muitas outras categorias do modelo de capacidade linguística de Bachman e Palmer (1996) que não a de vocabulário especificamente; sendo parte do conhecimento sociolinguístico, por exemplo. Em suma, a proficiência em língua estrangeira, segundo Read (op.cit.), reside em explorar o conhecimento lexical e gramatical de maneira efetiva com foco na comunicação. No que concerne à competência lexical, a maioria dos estudos tem focado o conhecimento de vocabulário em vez de seu uso produtivo (HILTON, 2008).

Em se tratando de competência lexical, definida, de acordo com o *Summer Institute of Linguistics*⁴, como a capacidade de reconhecer e usar palavras em uma língua como os falantes dessa língua as usam. Em suma, se refere ao conhecimento de vocabulário e ao uso desse conhecimento, segundo Scaramucci (1997). No entanto, de acordo com a autora, a literatura apresenta, a partir de testes de vocabulário utilizados, modelos implícitos dedutíveis e também reducionistas, pois neste âmbito, conhecer uma palavra é conhecer um significado com formas equivalentes em duas línguas ou mesmo ser capaz de reconhecer ou lembrar uma definição.

Em contrapartida, para contextos que envolvem a questão da proficiência, seja por meio de um exame ou um curso preparatório, tendo o vocabulário um papel importante na proficiência em língua estrangeira, não basta que palavras apenas sejam reconhecidas, mas sim que sejam usadas de forma adequada para que a competência lexical ocorra.

No que tange a contextos de ensino de vocabulário, Leffa (2000) afirma que alguns aspectos internos, como a questão da profundidade de processamento, que valorizam as estratégias, com ênfase no que o aluno deve fazer para adquirir e ampliar o vocabulário. Entre esses aspectos, mesmo havendo a necessidade de respeitar os estilos de aprendizagem, é importante que os alunos saibam sobre as colocações, por exemplo, quais palavras podem acompanhar outras, ainda que este seja um dos aspectos mais difíceis na aquisição do vocabulário de uma língua, principalmente quando envolve os aspectos produtivos ou ativos, como a escrita e a fala.

Nesse sentido, o vocabulário parece ser o elemento destinado a preencher a lacuna entre níveis de proficiência mais baixos e mais avançados. Segundo Baffi-Bonvino

⁴ www.sil.org.

(2010), seria desejável que o vocabulário e a avaliação pudessem ocupar um espaço mais abrangente nos contextos de ensino e aprendizagem.

No entanto, o vocabulário ainda necessita receber a ênfase necessária para que possa ser mais valorizado e explorado por professores e alunos, assim como por examinadores e examinados, em situações de avaliação. Da mesma forma, há a expectativa de que avaliação de proficiência possa ser vista como um procedimento natural para alunos e professores, como um instrumento por meio do qual se obtém uma representação da proficiência de indivíduo e, como no caso deste estudo, destacando-se a competência lexical como elemento importante da proficiência em língua estrangeira.

3. Metodologia

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa de caráter etnográfico-interpretativista (ERICKSON, 1986; WATSON-GEGEO, 1988; STARFIELD, 2010), que inclui procedimentos qualitativos e quantitativos. A pesquisa qualitativa na área de Linguística Aplicada tem sido tradicionalmente direcionada aos aspectos da comunicação e atualmente se estende desde cenários de políticas do ensino de línguas a ambientes não linguísticos do comportamento da língua (HALLIDAY, 2010). O objetivo principal da pesquisa qualitativa é obter informações sobre os aspectos do comportamento social, que inclui o processo de ensino e aprendizagem como um de seus contextos.

A combinação de procedimentos qualitativos e quantitativos se deu, neste estudo, para que fosse possível analisar cuidadosamente o que os dados revelam, uma vez que dados quantitativos podem iluminar percepções qualitativas e vice-versa, de acordo com Wallace (1998). No entanto, dada a complexidade do conceito de efeito retroativo, considera-se, com base em Watanabe (2004), o contexto onde o exame é utilizado e há, portanto, ênfase na metodologia de pesquisa qualitativa.

A amostra de participantes deste estudo, advinda de um total de 42 alunos, contou com vinte e cinco alunos de uma universidade estadual brasileira, sendo quatorze alunos do curso de Letras e os demais provenientes de cursos como Engenharia de Alimentos, Química, Ciências Biológicas, Matemática e Física, tanto de graduação como pós-graduação, que participaram de grupos mistos de um curso preparatório para o exame IELTS oferecido no campus da universidade. O curso foi ministrado por instrutores especializados, sendo um deles professor falante nativo com especialização em TESOL

(*Teachers of English to Speakers of Other Languages*) que contribuiu com o curso preparatório como parte de atividades de um programa de internacionalização da universidade, ao longo de dezesseis aulas distribuídas em duas horas e meia cada, o que corresponde a quarenta horas de curso para cada grupo.

O enfoque do curso preparatório objetivou o aprimoramento das quatro habilidades examinadas no exame, a saber, compreensão oral, compreensão escrita, produção escrita e produção oral, com igual objetivo de promover a capacidade de utilizá-las de maneira desejável. O desenvolvimento das estratégias de aprendizagem se apoiou no modelo de andaimes Vygotskiano, manifestado principalmente na produção oral durante as aulas, momento em que os alunos mais proficientes podem oferecer apoio aos menos proficientes e considerou ainda as estratégias utilizadas pelos próprios alunos, buscando incentivar e motivar sua participação na construção do conhecimento (VYGOTSKY, 1998), e, ao mesmo tempo, os desafiando a buscar e adquirir novos conhecimentos.

Os dados obtidos por meio deste estudo se baseiam na aplicação de dois questionários durante o curso preparatório: um questionário inicial, aplicado a fim de mapear o interesse dos alunos na certificação de proficiência e um segundo questionário, elaborado para a análise do impacto gerado pelo programa. Os questionários, aplicados online e em papel, compreenderam perguntas de múltipla escolha e perguntas abertas, que incidiram sobre questões como nível de inglês, informações sobre a certificação de proficiência, cursos preparatórios anteriores, os motivos pelos quais houve motivação para realizar o curso, o aproveitamento nas aulas, as habilidades linguísticas, os elementos da linguagem considerados importantes para a proficiência, as dificuldades encontradas durante o curso preparatório, o papel do vocabulário na proficiência, dentre outras.

A próxima seção apresenta a análise de questões do segundo questionário que permitiram a observação do efeito retroativo exercido pelo exame IELTS no contexto de um curso preparatório voltado à certificação de proficiência. A análise apresentada refere-se a um recorte dos dados, em função da extensão dos limites deste artigo, que buscou levantar resultados sobre o efeito retroativo, a noção de proficiência e de competência lexical nesse escopo.

4. Análise dos dados

As respostas obtidas por meio do questionário foram analisadas por meio de procedimentos quantitativos e qualitativos. Destacam-se, nesta seção, os resultados referentes ao perfil linguístico dos participantes, as habilidades que representam maior dificuldade e facilidade, a importância do vocabulário na proficiência, estratégias de aprendizagem, o desenvolvimento de estratégias para vocabulário, mudanças na maneira pretendida para o desenvolvimento de habilidades.

A primeira questão apresenta o nível de proficiência dos participantes, que se basearam em uma escala de autoavaliação simplificada, que enfocou as quatro habilidades linguísticas e três níveis de proficiência. A autoavaliação utilizada se justifica por auxiliar na potencialização do efeito dos exames juntamente com a autonomia, segundo Scaramucci (2004), uma vez que aprendizes autônomos possuem apropriação e autorregulação de suas habilidades. Assim, a maioria dos participantes atribuiu o nível intermediário como indicador de proficiência, seguida do nível avançado e básico, respectivamente e conforme o quadro a seguir.

Nível de inglês	Respostas
básico	25,00%
intermediário	41,67%
avançado	33,33%
Total	25

Quadro 01: Pergunta 01

Dois questões do questionário enfocaram as habilidades linguísticas abordadas durante o curso preparatório, sendo uma questão sobre qual habilidade consideram ter maior facilidade e a que acreditam ter maior dificuldade. A habilidade de compreensão escrita foi relacionada ao menor nível de dificuldade, com 60% das respostas dos participantes. A produção oral aparece na sequência com 20% de respostas, a compreensão oral obteve o equivalente a 16% das respostas e apenas 4% se referiu à produção escrita como habilidade de maior facilidade. A maioria dos respondentes se dividiu igualmente acerca das habilidades em que apresentam maior dificuldade, com 44% de respostas para a produção escrita e 44% para a produção oral. Apenas 12% dos respondentes atribuem dificuldade à compreensão oral e nenhum participante assinalou a compreensão escrita como fator de dificuldade. O quadro 02 ilustra as respostas obtidas.

Em quais habilidades você sente mais facilidade?	Respostas	Em quais habilidades você tem mais dificuldade?	Respostas
--	-----------	---	-----------

– ler	60,00% 15	– ler	0,00% 0
– ouvir	16,00% 4	– ouvir	12,00% 3
– escrever	4,00% 1	– escrever	44,00% 11
– falar	20,00% 5	– falar	44,00% 11
Total	25	Total	25

Quadro 02: Perguntas 03 e 04

De acordo com os resultados obtidos acerca das habilidades enfocadas pelo exame IELTS, foi possível observar o efeito retroativo específico (SCARAMUCCI, 2004; WATANABE, 1997 e 2004), em que o conteúdo do exame é considerado. A dimensão de especificidade do efeito retroativo também pode ser observada no que diz respeito ao papel do vocabulário como aspecto importante da proficiência linguística.

Na questão que enfocou esse elemento e sua importância como um dos elementos que compõem a proficiência em língua inglesa, a maioria dos alunos apontou o vocabulário como aspecto importante, o equivalente a 37,5% das respostas, seguida de 29,17% de respostas que apontam para o fato de o vocabulário ser menos importante que a gramática. Infere-se que para a maior parte dos participantes, o vocabulário se caracteriza como um componente importante da proficiência em língua estrangeira e que parece, assim, contribuir para o desenvolvimento dessa proficiência, conforme afirmado por Read (2000) e Stær (2008).

Na sua opinião, qual a importância do vocabulário para a proficiência almejada em língua inglesa?	Respostas
– muito importante	12,50% 3
– importante	37,50% 9
– tão importante quanto a gramática	16,67% 4
– menos importante que a gramática	29,17% 7
– menos importante que outro(s) aspecto(s)	4,17% 1
– não é importante	0,00% 0
Total	24

Quadro 03: Pergunta 05

As estratégias de aprendizagem apontam, da mesma maneira, para o efeito retroativo específico, pois a maior parte dos respondentes indica que os conteúdos e aspectos característicos do exame as norteiam. Apenas quatro alunos revelam o efeito retroativo geral (SCARAMUCCI, 2004), por indicarem as habilidades e aspectos do

exame em sua totalidade como elementos norteadores da aprendizagem. Essas respostas estão ilustradas no quadro a seguir.

Após a realização do curso preparatório para IELTS, como você define sua estratégia de aprendizagem?	Respostas-
– baseada nos conteúdos e aspectos específicos enfocados pelo exame	84,00% 21
– baseada nas habilidades e aspectos do exame de maneira geral	16,00% 4
Total	25

Quadro 04: Pergunta 06

Cabe ressaltar que a pergunta seguinte enfocou as estratégias desenvolvidas para o vocabulário e a maioria dos alunos, 66,67%, classificou o trabalho como excelente. O efeito retroativo específico (SCARAMUCCI, 2004; WATANABE, 2004) parece estar também presente, portanto, na ênfase dada essa estratégia de aprendizagem.

Como você avalia o desenvolvimento de estratégias voltadas ao vocabulário durante o curso?	Respostas
– excelente	66,67%
– muito bom	33,33%
– bom	0,00%
– satisfatório	0,00%
– insuficiente	0,00%
Total	25

Quadro 05: Pergunta 07

Algumas justificativas dadas para a pergunta de número sete apontam para a atuação do professor (Participante 1), por exemplo, e para um indicativo de efeito retroativo de intencionalidade (SCARAMUCCI, 2004), devido a mudanças de atitude reveladas no contexto observado (Participante 2 e Participante 3).

Participante	Como você avalia o desenvolvimento de estratégias voltadas ao vocabulário durante o curso?
1	<i>o professor enfatizou essas estratégias muito bem</i>
2	<i>passei a ver o vocabulário com mais tranquilidade</i>
3	<i>Muito boas, mas ainda preciso de mais treino com vocabulário</i>

Quadro 06: Justificativas para Pergunta 07

De acordo com a pergunta de número oito, os alunos deveriam responder sobre a observação de alguma alteração na forma de desenvolverem suas habilidades quando do uso futuro em língua inglesa. O curso preparatório parece ter impactado forte e positivamente os participantes, que responderam afirmativamente em sua totalidade para a existência modificações na maneira como pretendem desenvolver as habilidades em língua inglesa.

Após o curso realizado, houve mudança na maneira como pretende desenvolver suas habilidades para fins de uso futuro em língua inglesa?	Respostas
– sim	100,00% 6
– não	0,00% 0
Total	25

Quadro 07: Pergunta 08

Além de ser possível observar o efeito retroativo de intensidade forte (WATANABE, 2004) por envolver a totalidade dos participantes do contexto, infere-se que há a possibilidade de haver o efeito retroativo longo, uma vez que se 100% dos respondentes indicam a existência de mudança no desenvolvimento de suas habilidades e, desse modo, os efeitos podem vir a persistir, de acordo com Scaramucci (2004), em futuros momentos de preparação e aperfeiçoamento da proficiência. Essa afirmação pode ser corroborada pelas respostas oferecidas pelos alunos como justificativa na questão, apresentadas na sequência.

Participante	Após o curso realizado, houve mudança na maneira como pretende desenvolver suas habilidades para fins de uso futuro em língua inglesa?
1	<i>acredito que o curso contribuiu muito</i>
2	<i>o curso mostrou novas formas de desenvolver minhas habilidades</i>
3	<i>foi muito esclarecedor nesse aspecto</i>
4	<i>o curso e o professor foram excelentes</i>
5	<i>sempre acrescenta</i>
6	<i>aprendi a usar estratégias para que seja possível demonstrar minha capacidade em língua inglesa</i>

Quadro 08: Justificativas para Pergunta 08

Nas justificativas apresentadas, é possível observar um aspecto complexo de análise de efeito retroativo, caracterizado como efeito retroativo de valor (SCARAMUCCI, 2004; WATANABE, 2004). Infere-se que as justificativas evidenciam o efeito retroativo positivo atrelado ao efeito intencional, desejado em um contexto de curso preparatório. O que parece corroborar tal afirmação é o fato de que foram

consideradas, segundo Watanabe (op.cit.), as justificativas de possíveis candidatos ao exame, participantes de um contexto sobre os quais se deve basear o julgamento de valor.

5. Considerações Finais

Este estudo buscou analisar o efeito retroativo em um contexto de preparação para certificação internacional de proficiência com ênfase no papel do vocabulário. Os dados apresentados, provenientes de um levantamento realizado por meio de um questionário online, revelam aspectos do conceito de efeito retroativo referentes à especificidade observados na incidência de participantes que atribuem importância ao conteúdo do exame IELTS, ao papel do vocabulário como fator importante da proficiência linguística e ao desenvolvimento de estratégias de aprendizagem. Observou-se que para a maior parte dos alunos do contexto estudados, o vocabulário se caracteriza como um componente importante da proficiência em língua estrangeira que contribuiu para seu desenvolvimento. As justificativas apresentadas pelos participantes em algumas perguntas do questionário sugerem o efeito retroativo de intencionalidade, uma vez que são mencionadas mudanças de atitude no que diz respeito à aprendizagem e ao uso de estratégias. O efeito retroativo exercido no curso preparatório pode ser classificado como forte e positivo, já que os alunos participantes indicam uma perspectiva de mudança no desenvolvimento de suas habilidades em língua inglesa. Essas mudanças podem se estender a partir do encerramento do curso em questão e, assim, pode-se observar um indicativo de efeito retroativo longo em outros contextos de preparação e aperfeiçoamento de proficiência em língua inglesa. Por fim, observou-se o efeito retroativo positivo e intencional com base em algumas justificativas apresentadas pelos alunos.

Os resultados apresentados evidenciam o impacto positivo do exame IELTS, assim como o curso preparatório revelou um efeito positivo nos participantes. Ainda que o conceito de efeito retroativo seja complexo e dependa de vários fatores para que seja observado, buscou-se apresentar, com este estudo, algumas dimensões presentes no contexto investigado com ênfase no papel desempenhado pelo vocabulário na constituição de uma proficiência linguística adequada para os programas de mobilidade estudantil que exigem certificação de proficiência por meio de exames consagrados como o IELTS.

Ressalta-se que a proficiência em língua estrangeira incide em aprimorar o conhecimento lexical e gramatical de maneira efetiva e, assim, pretende-se contribuir com pesquisas e cursos preparatórios oferecidos em contextos semelhantes, no âmbito de pesquisa em Linguística Aplicada a fim de minimizar os efeitos negativos causados pela avaliação de proficiência.

REFERÊNCIAS

- BACHMAN, L.F & PALMER, A. S. *Language Testing in Practice*. Oxford: OUP, 1996.
- BAFFI-BONVINO, M. A. *Avaliação de proficiência oral em inglês como língua estrangeira: foco na competência lexical e uma proposta para o processo de validação do descritor “vocabulário” de um teste de proficiência para professores de língua inglesa*. 2010. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP).
- CHENG, L. & CURTIS, A. Washback or backwash: A review of the impact of testing and learning. In *Washback in language testing: Research contexts and methods* L. Cheng, Y. Watanabe and A. Curtis, Eds. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum & Associates, pp. 3-17. 2004.
- CHENG, L., WATANABE, Y & CURTIS, A. *Washback in Language Testing – Research Contexts and Methods*. Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey, p. 19-36. 2004.
- ERICKSON, F. Qualitative Methods in Research on Teaching. In: WITTROCK, M. C. *Handbook of Research on Teaching*, p.119 – 161. 1986.
- HILTON, H. The link between vocabulary knowledge and spoken L2 fluency. In: *Language Learning Journal*, Volume 36, Issue 2, pages 153 – 166, December 2008.
- KOBAYASHI, E. *Efeito retroativo de um exame de proficiência em língua inglesa em um núcleo de línguas do programa Inglês sem Fronteiras*. Tese de Doutorado, UNICAMP, 2016.
- LEFFA, V. M. Aspectos externos e internos da aquisição lexical. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). *As palavras e sua companhia; o léxico na aprendizagem*. Pelotas, v.1, p.15-44. 2000.
- MCNAMARA, T. *Language Testing*. Oxford: OUP, 2000.
- MEHRENS, W.A. & KAMINSKY, J. *Methods for Improving Standardized Test Scores: Fruitful, Fruitless, or Fraudulent? Educational Measurement: issues and practice*. 8, p. 14-22. 1989.
- READ, J. *Assessing Vocabulary*. Cambridge: CUP. 2000.
- SCARAMUCCI, M. V. R. Efeito retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte. In: *Trabalhos em linguística aplicada*, Campinas, 43 (2): 203-226, p. 203-222. 2004.
- SCARAMUCCI, M. V. R. Proficiência em LE: considerações terminológicas e conceituais. In: *Trabalhos em linguística aplicada*, CAMPINAS, 36, p. 16-20. 2000.
- STÆR, L, S. Vocabulary size and the skills of listening, reading and writing. In: *Language Learning Journal*, Volume 36, Issue 2, pages 153 – 166, December 2008.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes, 1998.
- WALL, D. & J.C. ALDERSON. Examining washback: The Sri Lankan impact study. *Language Testing* 10 (1), 41-69. 1993.
- WALLACE, M. *Action Research for Language Teachers*. CUP, 1998.

WANG, Y & BAO, J. Washback Effect on Second Language Acquisition Test: A Case Study of College English Entrance Exam. In: *International Academic Workshop on Social Science (IAW-SC 2013)*. Atlantis Press. 2013.

WATANABE, Y. Methodology in washback studies. In: CHENG, L., WATANABE, Y & CURTIS, A. (eds). *Washback in Language Testing _ Research Contexts and Methods*. Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey, p. 19-36. 2004.

WATANABE, Y. *Washback effects of the Japanese university entrance examination: classroom -base observation*. Lancaster University, UK. 1997.

WATSON-GECEO, K. A. Ethnography in ESL: Defining the Essentials. Reprinted from *TESOL Quarterly*, 22:575-592, 1998.