

CURRÍCULO, HISTÓRIA SOCIAL DAS DISCIPLINAS, CONHECIMENTO ESCOLAR, GESTÃO DA ESCOLA E TECNOLOGIA

José Augusto de Brito **Pacheco**
Márcia Angela da Silva **Aguiar**
Joana **Sousa**
(Organizadores)

Série **3**



José Augusto de Brito Pacheco
Márcia Angela da Silva Aguiar
Joana Sousa
(Organizadores)

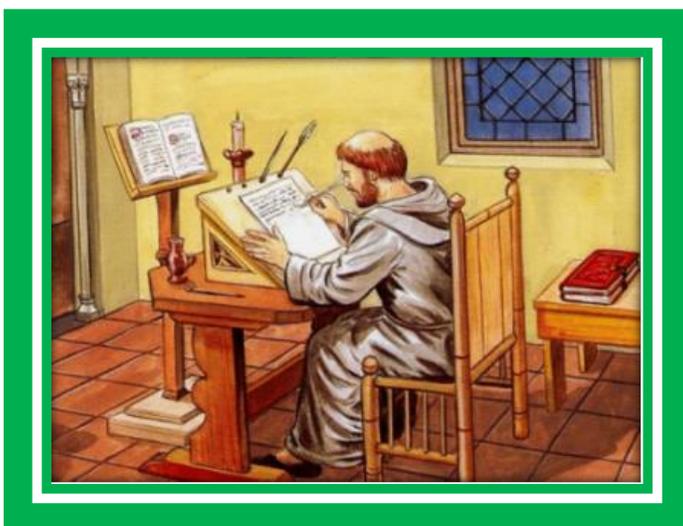
**CURRÍCULO, HISTÓRIA SOCIAL DAS
DISCIPLINAS, CONHECIMENTO ESCOLAR,
GESTÃO DA ESCOLA E TECNOLOGIAS**

Série

Anais dos XII Colóquio sobre Questões Curriculares, VIII
Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo e II Colóquio Luso-
Afro-Brasileiro de Questões Curriculares

Recife - Pernambuco - Brasil
ANPAE: Prefixo Editorial 87987
2017

CURRÍCULO E CONHECIMENTO ESCOLAR



O DOMÍNIO DA AVALIAÇÃO GRAMATICAL NOS EXAMES DE PORTUGUÊS DE 2015: CONTEÚDOS E OPERAÇÕES LINGUÍSTICAS

António Carvalho da Silva, Universidade do Minho, CIED

INTRODUÇÃO

Surgindo na sequência de estudos anteriores (Silva, 2009; Silva & Silva, 2014), a finalidade principal deste texto, que selecionou como objeto as Provas Escritas de Português realizadas em 2015, é a de analisar a forma como foi concretizada a avaliação no domínio gramatical, a partir dos enunciados dos exames de quatro Ciclos distintos.

Perante um *corpus* circunscrito, acima de tudo por se tratar da descrição, da comparação e de uma análise de conteúdo das secções dessas provas que dizem respeito aos itens de avaliação do conhecimento gramatical, isto é, do “*conhecimento explícito da língua*” (Reis, 2009, p. 16), importa, antes de mais, sublinhar que este é um estudo de caso, tal como foi definido por Morgado (2015). Não se trata, porém, de um estudo qualquer, na medida em que estes exames são os últimos de um tempo, que poderíamos apelar de ‘*era da avaliação sumativa centralizadora*’.

Neste quadro, faz até algum sentido que o Ministério da Educação tenha decidido, já para o ano letivo de 2015/2016, anunciar (a 8/1/2016) e implementar três medidas, através do novo “Modelo integrado de avaliação externa das aprendizagens no Ensino Básico” (Ministério da Educação, 2016, p. 2): *a*) introdução de Provas de Aferição no 2.º, 5.º e 8.º anos; *b*) manutenção do Exame do Ensino Básico, no 9.º ano; *c*) suspensão das Provas Finais de 4.º e 6.º anos.

Perante estes dados, temos já uma noção de que a avaliação externa do conhecimento gramatical sofreu, nos tempos mais recentes, uma reconfiguração que permitirá, genericamente, responder ao objetivo de *descrever e compreender a (re)organização das provas escritas de Português de 2015, em termos dos conteúdos avaliados e das operações (meta)linguísticas implicadas.*

CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

No sentido de discutir, mesmo que de modo sumário, o estatuto e as funções do ensino e da avaliação na área do Português, abordamos aqui o papel da avaliação escrita em Português, os domínios do ensino da língua, com destaque para o conhecimento gramatical escolar, que é testado formalmente nos exames.

Como foi sublinhado, os exames nacionais de 2015 e de 2016 constituirão marcos, ao nível da avaliação externa, de uma mudança indelével na história da avaliação em Portugal e na área do Português, pelas alterações que implicaram. Além disso, o Ministério da Educação (2016, p. 1) assume o discurso de que “As dinâmicas de avaliação visam a melhoria das aprendizagens e o sucesso escolar dos alunos.”

Tendo em consideração este pressuposto, sabemos do papel especial que a avaliação escrita dos conhecimentos linguísticos sempre desempenhou ao nível do sucesso escolar, tal como refere Amor (1999, p. 114): “Na escola actual – e mesmo na aula de Português – o aluno escreve, quase exclusivamente, para ser avaliado e é-o, apenas, em relação ao produto final da escrita.” De facto, se as práticas de transmissão do conhecimento (os conteúdos) se fazem oralmente, já a sua aprendizagem e a demonstração dos saberes são, sistematicamente, feitas em provas escritas.

Esse é também o entendimento de Carvalho (2011, p. 83), que garante: “Pela escrita passa grande parte da avaliação a que os alunos se submetem, do que se pode inferir que a obtenção de bons resultados escolares não depende apenas da posse do conhecimento adquirido mas também da capacidade de o veicular por escrito”. Portanto, o domínio da escrita é uma condição do sucesso académico dos alunos.

Inclusive, as *Metas Curriculares* (de 2012) assumem-se como orientação para os processos de ensino e avaliação, já que, segundo os seus autores, “As Metas ora definidas constituem-se como o documento de referência para o ensino e a aprendizagem e para a avaliação interna e externa.” (Buescu *et al.*, 2012, p. 4)

Ora, para compreender os exames e o modelo de avaliação, nada melhor que comparar as categorias gramaticais e as operações linguísticas. Na visão corrente do ensino da língua, saber gramática tem como fim o sucesso nos exames e o sucesso acadêmico, mas não tanto o saber ler e escrever com competência. Portanto, avalia-se o conhecimento em si mesmo (função cognitiva), sem atender muito às dimensões instrumental e atitudinal, que são outros objetivos da gramática escolar (Duarte, 1998).

Para entender melhor o modelo dos exames, importa atentar na aula típica de Português, em que o(s) texto(s) ocupa(m) lugar central, seguido(s) de atividades associadas à leitura, à escrita e à gramática. O conhecimento gramatical marca, de facto, presença nessas aulas, tal como sugeriu Costa (2009, p. 37), ao descrever uma “estrutura típica das actividades propostas nos manuais: é apresentado um texto com um conjunto de perguntas de interpretação e uma ou duas perguntas de gramática”.

Na verdade, a avaliação sumativa (externa) tem o poder não só de regular as práticas dos professores, mas sobretudo de condicionar, na forma e na substância, as aprendizagens dos alunos. É portanto seguro que os exames regulam, de múltiplos modos, as aulas de Português, sendo também certo que as provas escritas a analisar apresentam uma estrutura semelhante (à das aulas e à dos manuais): após um texto, surgem questões de compreensão leitora; com outro texto, há mais perguntas; seguem-se as questões de gramática (secção nunca identificada) e, por fim, ocorre a questão de escrita. Os domínios avaliados são, pois, a leitura, a gramática, a escrita, não havendo espaço para a oralidade, nem, de modo explícito, para questões da educação literária.

Perante estes factos e sabendo que a avaliação (formativa ou sumativa) desempenha um papel crucial nos processos de construção do conhecimento e de consolidação das aprendizagens, há que defender o papel primordial de uma “*avaliação formativa alternativa (AFA)*[...] cuja principal função é a de conseguir que os alunos aprendam melhor, isto é, com significado e compreensão” (Fernandes, 2006, p. 32), tal como parece tencionar fazer o Ministério da Educação a partir de 2016.

DEFINIÇÃO DO ESTUDO

No enquadramento sobre a gramática e a avaliação (escrita) nos exames de Português, discutimos, em especial, o estatuto desse domínio no quadro do ensino e da avaliação na área da língua materna, iniciando, desta feita, a apresentação da metodologia de análise dos exames.

Antes de mais, importa sublinhar que este estudo de caso surge no quadro de uma abordagem de Provas Finais (PF) realizadas nos últimos anos (Silva & Silva, 2014). Sabendo das várias provas realizadas em 2015, cinge-se este estudo à 1.^a fase dos exames e aos grupos das PF que avaliam conteúdos gramaticais. Os 24 enunciados destas secções das provas serão estudados numa perspectiva descritiva e explicativa, de acordo com o modelo de análise de conteúdo de Bardin (2004).

Em termos das dimensões analíticas e da discussão de resultados, os dados deste estudo surgirão em três partes: *a*) caracterização da organização dos exames de 2015, no sentido de se verificar a integração dos três domínios avaliados (leitura, gramática e escrita); *b*) descrição dos conteúdos gramaticais, seguindo as áreas correntes da linguística (morfologia, sintaxe, semântica); *c*) avaliação das operações gramaticais, segundo os itens de Silva (2008, p. 285): reconhecimento, produção, explicitação.

Definido o objeto da análise (avaliação externa da gramática), delimitado o *corpus* (24 questões gramaticais de quatro exames), estabelecem-se então os objetivos.

Sabendo que a finalidade deste estudo na área do Português é a avaliação externa (dos exames), selecionaram-se quatro PF, formando-se um *corpus* constituído pelas PF de Português de 2015, relativas aos quatro níveis de escolaridade: 1.º, 2.º, 3.º Ciclos e Ensino Secundário. As provas escolhidas são:

1. PF04 – Prova Final de Português (4.º ano), 1.º Ciclo (N.º 41);
2. PF06 – Prova Final de Português (6.º ano), 2.º Ciclo (N.º 61);
3. PF09 – Prova Final de Português (9.º ano), 3.º Ciclo (N.º 91);
4. PE12 – Prova Escrita de Português (12.º ano), Ensino Secundário (N.º 639).

Escolhidos os exames a estudar e a secção a analisar (dedicada à avaliação da gramática), foi necessário identificar os objetivos, associados às dimensões analíticas, com a finalidade de compreender o modelo e as funções da avaliação gramatical.

Partindo da pré-análise dos enunciados das PF de 2015, da organização interna dos exames, dos conteúdos e das questões, consideram-se três objetivos fundamentais:

- (i) Descrever a organização interna das PF de Português de 2015;
- (ii) Analisar o conhecimento gramatical em termos dos conteúdos avaliados;
- (iii) Explicitar as operações (meta) linguísticas caracterizadoras dos exames.

DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Sendo este mais um estudo exploratório sobre exames, em que se restringe o horizonte da análise às dimensões já referidas, inicia-se a discussão dos resultados, procurando dar resposta aos objetivos específicos também definidos.

Quanto à organização interna dos exames, como se comprova na Tabela 1, os vários enunciados das provas, divididos normalmente em quatro grupos, organizam-se a partir de textos informativos e/ou literários, estes últimos de vários géneros. As questões selecionadas para avaliar os três domínios programáticos do Português (leitura, gramática e escrita) estão mais (as de leitura) ou menos (as de gramática e de escrita) próximas dos assuntos que são abordados nos textos escolhidos.

Em termos estruturais, estas provas têm sequências muito próximas, já que integram, em média, 2,5 textos, 12,5 questões de leitura, seis de gramática e uma de produção escrita, que corresponde à pergunta de desenvolvimento de um texto.

Tabela 1

Categories Provas	Textos	Questões Leitura	Questões Gramática	Questões Escrita	Total Questões
PF04	Informativo	6			22
	Narrativo	9	6	1	
PF06	Informativo	6			21
	Narrativo	7	7	1	
PF09	Informativo	7			19
	Narrativo	3			
	Épico-narrativo	2	6	1	
PE12	Narrativo	3			16
	Poético	2			
	Informativo	5	5	1	
Totais	10	50	24	4	78
Médias	2,5	12,5	6,0	1,0	19,5

Tabela 1. Organização interna das provas escritas de Português de 2015

Seguindo a tradição, os textos do cânone literário (seis) predominam, havendo sempre um texto narrativo nas provas, assim como um texto informativo. Na sequência dos textos, surgem questões sobre leitura (em média, 12,5), seguindo-se as questões gramaticais (seis por prova) e, por fim, uma produção escrita de extensão variável.

Confrontando o número de questões, deduz-se que os domínios mais importantes são os da leitura, da gramática e da escrita, mesmo que a única questão desta área seja mais exigente e complexa, dada a sua extensão e os vastos critérios de avaliação.

Sintetizando, verifica-se que a estrutura das provas é igual às de outros anos, replicando um modelo utilizado há uma década (desde 2005) e avaliando, em moldes idênticos, os domínios programáticos da leitura, da escrita e da gramática.

No intuito de descrever e interpretar a natureza da avaliação neste último domínio, realizou-se a identificação dos conteúdos gramaticais das 24 questões, agrupando-os por áreas da linguística descritiva: morfologia, sintaxe, ou outras. Como se comprova pela Tabela 2, as questões em evidência são as da morfologia e da sintaxe (10 ocorrências cada), sendo as de outras áreas (quatro ocorrências) irrelevantes. Estamos, então, perante um modelo de avaliação que, nos conteúdos, é de cariz redutor, limitando a sua intervenção ao núcleo central da gramática tradicional – a morfossintaxe.

Tal significa que os alunos assim avaliados ficarão “validados” nos termos estritos de uma competência associada ao conhecimento de classes de palavras e da estrutura das frases. Há ainda uma diferença entre as provas do 4.º e do 6.º anos (com mais questões de morfologia (oito) do que de sintaxe), isto por comparação com os exames do 9.º e do 12.º anos, em que as questões de sintaxe (sete) já prevalecem sobre as de morfologia (apenas duas).

Tabela 2

Áreas:	Morfologia	Sintaxe	Outras	Total Provas
PF04	4	1	1	6
PF06	4	2	1	7
PF09	2	4	0	6
PE12	0	3	2	5
Total Áreas	10	10	04	24

Tabela 2. Conteúdos gramaticais avaliados nos exames de Português

Da análise dos enunciados destas provas, há dados talvez ainda significativos no que se refere à outra dimensão analítica – a das operações (meta)linguísticas que o aluno realiza para responder às questões. Na verdade, descobriu-se a não ocorrência de verdadeiras operações metalinguísticas – as de explicitação, ou seja, aquelas em que o aluno teria de fundamentar ou de explicar os seus conhecimentos gramaticais.

Como evidencia a Tabela 3, há um predomínio de operações de reconhecimento ou reprodução, de modo idêntico nas quatro provas e num total de 19 itens, ou seja, em 79% das 24 questões. As outras operações (21%) são de produção, tendo aí o aluno de criar ou transformar um enunciado linguístico.

Tabela 3

Operações:	Reconhecimento	Produção	Explicitação	Total Provas
PF04	05	01	00	06
PF06	04	03	00	07
PF09	05	01	00	06
PE12	05	00	00	05
Total Categorias	19	5	0	24

Tabela 3. Operações linguísticas das questões gramaticais nas provas de Português

Desta avaliação realizada pela demonstração de conhecimentos gramaticais adquiridos pode deduzir-se a prevalência de um modelo de gramática da reprodução ou memorização e não de uma gramática nova de compreensão dos usos da língua, ou seja, do saber gramatical que funciona como instrumento de melhoria das competências verbais. Os raros exemplos de itens de produção (cinco) são a prova daquela ilação:

- (1) “Reescreve a frase seguinte, colocando no singular **todas** as palavras que estão no plural. / [...]” (PF04, p. 13)
- (2) “[...] / Completa a frase seguinte, reescrevendo em discurso indireto a fala da Rita. Faz apenas as alterações necessárias. / *A Rita disse*” (PF06, p. 12)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurando retirar outras ilações sobre o modelo de avaliação subjacente a estas provas e sobre um tipo de gramática escolar implícito às questões nelas apresentadas, podemos sustentar, na relativa equivalência de um restrito estudo

de caso, que se trata de um entendimento puro de avaliação sumativa (que verifica conhecimentos), a qual revela uma visão da gramática como conhecimento autónomo, que existe por si só e apenas para ser “usado” em contexto de avaliação formal, sem implicar os aprendentes da língua numa melhor compreensão do seu funcionamento e dos seus possíveis usos.

Além disso, da organização interna destas provas escritas, as últimas de um modelo de há uma década e já estudado (Silva, 2009), é plausível deduzir-se que os alunos dos Ensinos Básico e Secundário (re)conhecem este modelo de prova, preparam-se para a realizar, mas nem sempre têm sucesso, dada a multiplicidade de conteúdos em avaliação nos domínios programáticos objeto de teste – leitura, gramática e escrita.

Uma conclusão específica que se pode retirar deste estudo sintético sobre os exames de Português de 2015 é que os principais conteúdos gramaticais avaliados (e as áreas em que se integram) também não constituem novidade, já que predominam itens da morfologia e da sintaxe, tal como sucedeu nos exames de 2014, em que a percentagem de questões da morfossintaxe era de 83% (Silva & Silva, 2014, p. 274).

Também ao nível das operações linguísticas que os alunos têm de realizar (para responder às questões), há um predomínio das de reconhecimento (79%), tal como sucedeu em 2014 (87%), ao passo que as de explicitação do conhecimento gramatical são inexistentes, o que significa que estes alunos têm de saber gramática (de cor), mas não precisam de estar habilitados a refletir sobre a língua e o seu funcionamento. Na verdade, considerando os dados da representação do conhecimento gramatical que desta análise dos exames de Português resulta, merece ponderação uma certa “valorização do reconhecimento sem conhecimento” (Castro, 2000, p. 150), o que sucede nos atuais exames e que pode conduzir à fragilização deste processo de avaliação formal.

Um aspeto que estes exames ainda não consideram, e que a avaliação formativa tendia a integrar, é o próprio processo de avaliação, tal como se interroga Lomas (2003, p. 278) acerca de várias questões associadas à educação linguística: “Avaliam-se não apenas os resultados da aprendizagem, mas também os processos de ensino [...]?”

Enfim, acerca dos novos livros de Português, já tivemos oportunidade de considerar que “A visão de gramática retirada da análise destes manuais é a de que ela é objeto de reconhecimento, de repetição ou de revisão” (Silva, 2016, p. 109), o que, *mutatis mutandis*, se pode também aplicar e concluir acerca do(s)

modelo(s) de avaliação (externa) do conhecimento gramatical escolar, tal como teve lugar em 2015.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amor, E. (1999). *Didáctica do Português: fundamentos e metodologia* (5.ª ed.). Lisboa: Texto Editora.
- Bardin, L. (2004). *Análise de Conteúdo*(3.ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R. & Magalhães, V. F. (2012). *Metas Curriculares de Português. Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Carvalho, J. A. B. (2011). A escrita como objeto escolar – contributo para a sua (re)configuração. In I. Duarte & O. Figueiredo (Orgs.), *Português, Língua e Ensino* (pp. 77-105). Porto: Universidade do Porto Editorial.
- Castro, R. V. (2000). *De quem é esta gramática? Acerca do conhecimento gramatical escolar*. In C. Reis (Org.), *Didáctica da Língua e da Literatura* (vol. I, pp. 141-151). Coimbra: Livraria Almedina.
- Costa, J. (2009). A gramática na sala de aula: o fim das humanidades? *Palavras*, 36, 33-46.
- Duarte, I. (1998). Algumas boas razões para ensinar gramática. In AA. VV., *A Língua Mãe e a Paixão de Aprender* (pp. 110-123). Porto: Areal Editores.
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19 (2), 21-50.
- Lomas, C. (2003). *O Valor das Palavras (I). Falar, ler e escrever nas aulas*. Porto: Edições Asa.
- Ministério da Educação (2016). Modelo integrado de avaliação externa das aprendizagens no Ensino Básico, disponível em <http://www.portugal.gov.pt/pt/ministerios/medu/documentos/20160108-medu-avaliacao-ensbas.aspx>, acedido em 22/07/2016.
- Morgado, J. C. (2015). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação* (2.ª ed.). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Reis, C. (Coord.) (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Silva, A. C. & Silva, A. P. T. C. (2014). A questão dos exames nacionais de Português: um estudo da gramática nas provas de 2014. In A. F. Moreira *et al.* (Orgs.), *Atas do XI Colóquio sobre Questões Curriculares* (pp. 268-276). Braga: Universidade do Minho.

Silva, A. C. (2008). *Configurações do Ensino da Gramática em Manuais Escolares de Português: funções, organização, conteúdos, pedagogias*. Braga: Universidade do Minho.

Silva, A. C. (2009). A natureza e os fins do conhecimento gramatical: análise de provas de exame de Português. *Diacrítica*, 23 (1), 171-203.

Silva, A. C. (2016). A configuração do ensino da gramática nos novos manuais de Português do 9.º ano. *Diacrítica*, 30 (1), 83-112.