

Avaliar para Conhecer: A Avaliação Externa vs. Documentos Norteadores da Prática Letiva – (des)Articulação?

Madalena Teixeira

Escola Superior de Educação de Santarém/Universidade de Lisboa

madalena.dt@gmail.com

Rosária Correia

Instituto Superior de Educação e Ciências

rosariacorreia@hotmail.com

Susana Pereira

Escola Superior de Educação de Santarém

susanafigueirapereira@gmail.com

Resumo:

Esta comunicação é sobre a avaliação do conhecimento gramatical no 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo o nosso ponto de partida aferir a articulação da avaliação externa com os textos reguladores da prática pedagógica. Pois, embora o domínio do Funcionamento da Língua, agora Gramática, apresente resultados positivos – 54% -, é de salientar que correspondem (apenas) “até um máximo de três respostas no conjunto dos seis itens considerados” (Prova de Aferição de 1º Ciclo - Língua Portuguesa – Relatório, 2012, p.8).

O facto de a investigação ter vindo a demonstrar a existência de correlação entre os diferentes *competências* do português (Correia, Neves & Teixeira, 2011; Teixeira & Santos, 2011) e de o próprio Programa de Português do Ensino Básico (PPEB) (2009) referir que se *entende* “por *leitura* o processo interactivo (...) que exige vários processos de actuação interligados (decifração de sequências grafemáticas, acesso a informação semântica” e “por *escrita* o resultado, dotado de significado e conforme à Gramática da Língua, de um processo de fixação linguística” (p.16), justificam a relevância de um conhecimento aprofundado acerca da temática mencionada no parágrafo anterior.

Assim, é nosso propósito: i) analisar o PPEB (2009), no que concerne ao *Conhecimento Explícito da Língua*; ii) analisar as Metas Curriculares de Português, no que refere à

Gramática; iii) analisar a prova do final do 1º Ciclo (2013); iv) conhecer os critérios de correção aplicados; v) perceber as características da avaliação externa.

A investigação ainda se encontra em fase de desenvolvimento. Todavia, os resultados apontam para a ausência de articulação entre os normativos reguladores da prática letiva e as provas de avaliação externa.

Palavras-chave: Gramática; Avaliação; Documentos reguladores da prática letiva

Summary:

This communication is about the evaluation of grammatical knowledge in the 1st cycle of basic education, being our starting point the knowledge of the articulation between external evaluation and the regulatory texts of pedagogical practice, like programs. For, although the field of *Funcionamento da Língua*, now Gramática - grammar) presents positive results - 54% - is to emphasize that it corresponds (only) "up to three answers in all the six items considered" (Prova de Aferição de 1º Ciclo - Língua Portuguesa – Relatório, 2012, p.8).

The fact, the research has been showing the correlation between the different competence of the Portuguese Language (Correia; Neves & Teixeira, 2011; Teixeira & Santos, 2011) and the Programme Portuguese Basic Education (PPBE) 2009) itself refers "for *reading* the interactive process (...) that require several processes of interconnected performance (the deciphering of "*grafemáticas*" sequences, of semantic information" and "for *writing* the result, bestowed upon meaning and according to the grammar of the language, upon a process for the linguistic setting" (p.16), justifies the importance of a deeper knowledge about the thematic mentioned in the previous paragraph.

Thus, it is our purpose: i) to analyse the PPBE (2009), regarding the *explicit knowledge of the language*, ii) to analyse the Goals of Portuguese Curriculum (GPC) (2012), in terms of grammar, iii) to analyse the assessment proof of the end of the 1st cycle (2013); iv) to know the criteria applied for classification; v) to understand the characteristics of external evaluation.

This investigation is still on development. However, the results point to an articulation between external evaluation and the guiding documents of teaching practice.

Keywords: Grammar; Assessment; Guiding documents for teaching practice

Introdução

Num mundo cada vez mais competitivo a escola tem, ao longo dos tempos, modificado a sua ação adaptando-se às exigências da atual sociedade, adquirindo a avaliação de aprendizagens dos alunos uma importância crescente no seu percurso escolar. Deste modo, investigar sobre a avaliação da qual são alvo os alunos, bem como sobre os documentos reguladores da prática letiva e demais diretrizes institucionais compreendendo a sua pertinência e apropriação, afigura-se-nos essencial. Os resultados escolares dos alunos ao nível da área do português, visíveis através dos relatórios das provas e exames nacionais e de estudos internacionais como o PISA⁶⁶ (2000; 2003) e *Reading Literacy* - IEA (1992), bem como estudos nacionais como *A Literacia em Portugal* (1995), têm-se verificado pouco abonatórios. Tendo em conta o Relatório de 2012 referente às Provas de Aferição do 1º Ciclo do mesmo ano, verifica-se que os alunos obtiveram 15,9% de níveis D; 5,5% de nível E, perfazendo um total de 21,4% de resultados negativos - percentagem semelhante ao nível C - 21%, (p.8). Embora o domínio Funcionamento da Língua, agora Gramática, apresente resultados positivos - 54% (idem, p.19) consideramos que estes parecem ser insuficientes para um conhecimento adequado da língua, uma vez que esta percentagem corresponde apenas a “um máximo de três respostas no conjunto dos seis itens considerados.” (idem, p.19). Cientes de que o desenvolvimento da competência gramatical interfere com outros domínios do saber, não nos surpreende que no mesmo Relatório se constate que o domínio da Escrita é aquele que “apresenta resultados mais baixos” (idem:10) verificando-se a percentagem mais elevada (27%) de alunos a obterem nível D. Segundo o mesmo Relatório a média nacional dos alunos no ano de 2012 é de 66%. Agora, tendo em conta a análise preliminar dos resultados das Provas Finais de Ciclo de 2013 a classificação média na 1ª fase foi de 49% na disciplina de Português. Segundo o mesmo relatório “o desempenho médio dos alunos portugueses, em sede da avaliação externa, mostra sinais de estabilidade.” (p.17).

⁶⁶ *Programme for International Student Assessment.*

Dado que a investigação recente (Duarte, 2008; Correia, Neves & Teixeira, 2011) tem vindo a demonstrar a existência de correlação entre os diferentes domínios do português e o PPEB (2009) entender “por leitura o processo interactivo (...) que exige vários processos de actuação interligados (decifração de sequências grafemáticas, acesso a informação semântica” e “por escrita o resultado, dotado de significado e conforme à Gramática da língua, de um processo de fixação linguística” (p.16), levamos a considerar que o ensino da Gramática é fundamental, tendo implicações ao nível dos restantes domínios conferindo-lhe, por isso, particular importância. Assim sendo, pretende-se compreender se a avaliação efetuada anualmente a nível nacional se encontra de acordo com aquilo que é indicado nos documentos reguladores da prática letiva, ou seja, aferir a articulação destes mesmos documentos com a avaliação externa no que refere ao conhecimento gramatical dos alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Neste texto, num primeiro momento refletiremos acerca da importância do conhecimento gramatical e do ensino da Gramática. Seguidamente analisaremos as Provas Finais de 1º Ciclo de Português do 4º ano, 1º e 2º fase, realizadas pelos alunos no ano letivo de 2012/2013. Por último, teceremos as considerações finais.

1. Importância do Conhecimento Gramatical

Desde cedo, a criança vai desenvolvendo conhecimentos linguísticos no que respeita à sua língua materna. Com efeito, quando iniciam o seu percurso escolar, os alunos já possuem conhecimento que é implícito. (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008). Depois de aprender a utilizar a sua língua, a criança necessita conhecer a sua estrutura, funcionamento e os termos que designam os seus elementos, transformando o seu conhecimento implícito em explícito, iniciando a sua reflexão sobre a língua e as suas propriedades formais - consciência linguística. (Idem). Para Antunes (2012, p.25) a Gramática explícita trata-se de “um conhecimento consciente e refletido da língua.”

A consciência linguística, estando diretamente ligada com o desenvolvimento de capacidades para um uso adequado da língua, possui um papel transversal e crucial para a aquisição de competências de escrita, leitura e oralidade. (Teixeira; Silva &

Santos, 2011). Tal como refere o PPEB (2009, p.2) a aprendizagem explícita da Gramática permite “o controlo das regras e a seleção dos procedimentos mais adequados à compreensão e à expressão, em cada situação comunicativa.” Assim, o ensino da Gramática deve ser interligado com os demais domínios a desenvolver, “cessando” a prática letiva onde o ensino da escrita é separado da leitura e estes totalmente desvinculados da Gramática, contribuindo para que os alunos não compreendam “quando, nem como, nem para quê, fazer uso daquilo que lhe ensinavam.” (Antunes, 2012, p.2). Corroborando esta ideia pode ler-se no documento MCP (2012:6)

No domínio da Gramática, pretende-se que o aluno adquira e desenvolva a capacidade para sistematizar unidades, regras e processos gramaticais da nossa língua, de modo a fazer um uso sustentado do português padrão nas diversas situações da Oralidade, da Leitura e da Escrita. O ensino dos conteúdos gramaticais deve ser realizado em estreita sintonia com atividades inerentes à consecução dos objetivos dos restantes domínios.

Do mesmo modo, o PPEB (2009) refere que o Conhecimento Explícito da Língua é transversal aos diferentes domínios da língua. Costa, Costa & Barbosa (2008) preconizam que o ensino da Gramática se encontra em constante articulação com os restantes domínios da língua, nomeadamente no que refere à escrita, por exemplo, ao nível da micro-estrutura textual, da ortografia e da pontuação. Também no domínio da Leitura, o conhecimento explícito de normas sintáticas complexas possibilita uma leitura proficiente. No que refere à Oralidade, o conhecimento de Gramática possibilita, por exemplo, uma adequação do registo oral a distintos contextos de formalidade. Deste modo, para compreender e produzir impõe-se um conhecimento metalinguístico ativado sempre que se trata de um processamento da língua. Tal como refere o Conselho da Europa (2001), o ensino da Gramática viabiliza o desenvolvimento das competências da língua que possibilitarão a execução de tarefas e atividades essenciais para situações de comunicação.

2.A Gramática no Programa de Português do Ensino Básico e nas Metas Curriculares de Português

Os professores referem constantemente as lacunas dos seus alunos ao nível da produção textual, sejam de ordem sintática, morfológica e/ou ortográfica; a leitura demonstra que não reconhecem automaticamente as palavras, evidenciando um inadequado desenvolvimento da consciência fonológica e um desconhecimento das normas do funcionamento da língua, comprovando assim a importância do conhecimento gramatical para o exercício das restantes competências do português.⁶⁷

Os órgãos de gestão têm revelado estar cientes da importância do ensino da língua, bem como da necessidade de adequar constantemente as orientações curriculares às modificações da sociedade e aos desafios que estas acarretam. Note-se a realização da Conferência Internacional sobre o Ensino do Português (2007); o Plano Nacional de Leitura (2007); o Dicionário Terminológico (2008); a implementação do Programa de Português do Ensino Básico (2009) e as recentes Metas Curriculares de Português (2012). Materiais e recursos que atualmente direcionam o trabalho e a prática docente devendo ser utilizados não de forma mecânica e acrítica mas compreendidos em profundidade de modo a contribuírem para uma prática educativa consciente e fundamentada, em função do grupo e do contexto concreto em que este se insere. (Teixeira; Silva & Santos, 2011).

Para o ensino da área do Português, os dois documentos reguladores que deverão ser colocados na primeira linha do labor pedagógico contêm indicações precisas, devendo ser ambos utilizados em estreita articulação permitindo uma intervenção coerente e coesa, sem esquecer que as MCP (2012) contribuem para que o professor seja capaz de tomar decisões, mediante prioridades previamente estabelecidas. No entanto, e apesar de o mais recente documento (MCP,2012) ter como referência o PPEB (2009), estes são distintos e, em determinados aspetos parecem contraditórios, tanto no que refere à estrutura e modo de organização, como no que concerne à terminologia

⁶⁷ Teixeira, Silva & Santos (2011).

utilizada. Focando a nossa atenção no que pertence ao saber gramatical, o PPEB (2009) está estruturado por competências, descritores de desempenho e respetivos conteúdos, sendo que a nomenclatura para “este saber” é Conhecimento Explícito da Língua (CEL). Um último apontamento recai no facto de este documento para o 1º Ciclo estar construído por blocos de dois anos, isto é, 1º e 2º Anos e 3º e 4º Anos. Já nas MCP (2012) deparamos com domínios – o que nos parece corresponder às competências enunciadas no PPEB (2009) e que no caso pretendido altera CEL para Gramática-, seguidos de Subdomínios, para os quais se definem Objetivos Gerais, que por sua vez se desdobram em Descritores de Desempenho. Salientamos ainda que os Domínios estão por cada ano de escolaridade – 1º Ano, 2º Ano, 3º Ano e 4º Ano.

Efetivamente, não é raro ouvir-se em contexto escolar “Agora não se diz Conhecimento Explícito da Língua, é Gramática”, “As planificações têm de ser feitas com base nas Metas”, “O Programa já não está em vigor”, “Os conteúdos são os que estão nas Metas”. Ora, embora estas afirmações tenham com base o empirismo, são suficientes para levantarmos algumas questões, nomeadamente: uma vez que as Metas devem “...identificar os desempenhos que traduzem os conhecimentos...”, será que podem ser consideradas como o documento no qual constam os conteúdos a aprender? Se este documento indica as capacidades que se querem ver desenvolvidas, será que o Programa era demasiado exigente, uma vez que estas apresentam o que é essencial e sobretudo prioritário? Se houve a preocupação de as formular [as Metas] de forma clara e precisa de modo a que os professores saibam exatamente o que se pretende que o aluno aprenda, o que se *pretende* quando no mesmo documento se lê que é importante não esquecer que, uma vez alcançadas, é possível e desejável ir mais além, sendo o professor quem deve decidir por onde e como prosseguir. Não temos resposta para estas (e outras perguntas), mas estamos em crer que este documento é redutor, parecendo, inclusivamente, que se registam *prioridades* diferentes relativamente ao PPEB (2009). Para tanto, veja-se a Figura 1.

Programa de Português Competência do CEL – 1º e 2º anos		Metas Curriculares Domínio da Gramática 1º ano
<p>Descritores de desempenho:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manipular os sons da língua e observar os efeitos produzidos (1) <ul style="list-style-type: none"> • Segmentar e reconstituir a cadeia fónica • Discriminar os sons da fala • Articular corretamente os sons da língua • Produzir palavras por alteração, supressão e inserção de elementos • Comparar dados e descobrir regularidades (1): <ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relações de semelhança e diferença entre sons • Identificar rimas • Explicitar regras e procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar e explicitar sons da língua • Identificar ditongos • Identificar sílabas • Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita (2) 	<p>Conteúdos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sons e fonemas (D.T B.1.1.) <p>Vogais: oral e nasal; consoantes</p> <p>Ditongos</p> <p>Sílabas, monossílabo, dissílabo, trissílabo, polissílabo. Sílabas tónica e sílabas átona</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entoação declarativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: <i>Descobrir regularidades no funcionamento da língua</i> <p>- Descritores de Desempenho: Formar femininos e masculinos de nomes e adjetivos de flexão regular (de índice temático – o ou –a). Formar singulares e plurais de nomes e adjetivos que seguem a regra geral (acrescentar –s ao singular), incluindo os que terminam em –m e fazem o plural em –ns (fim, bom, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo: <i>Compreender formas de organização do léxico</i> <p>- Descritores de Desempenho: A partir de atividades de oralidade, verificar que há palavras que têm significado semelhante a outras que têm significado oposto.</p>

Figura 1 – Do Programa às Metas Curriculares

Os descritores de desempenho, no 1º Ciclo são invariavelmente os mesmos, sendo que no 2º e 3º Ciclos já se poderão ler como processos de operacionalização. Relativamente aos conteúdos, verifica-se que é dada a indicação do documento a utilizar pelo professor - Dicionário Terminológico (DT) - e do Plano a trabalhar B1.1, que corresponde ao Plano Fonológico. Os conteúdos que se encontram escritos a negrito são aqueles nos quais a aprendizagem integra o recurso à metalinguagem. Os que estão com traço simples indicam os conteúdos a trabalhar sem o uso metalinguístico. No entanto, e a título exemplificativo, ao efetuar-se uma leitura na coluna da direita, no documento MCP (2012) observa-se que os conteúdos imbricados nos objetivos e nos descritores de desempenho em nada se relacionam com os preconizados no PPEB (2009) – atente-se na Figura 2.

Figura 2 – Do Programas às Metas Curriculares – 2

<p>Programa de Português Competência do CEL – 1º ano e 2ºano</p>	<p>Metas Curriculares Domínio da Gramática 2º ano</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Objetivo: Explicitar regularidades no funcionamento da língua</i> - Descritores de Desempenho: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar nomes - Identificar o determinante artigo (definido e indefinido) - Identificar verbos - Identificar adjetivos • <i>Objetivo: Compreender formas de organização do léxico.</i> - Descritores de Desempenho: <ul style="list-style-type: none"> - A partir de atividades de oralidade e de leitura, verificar que há palavras que têm significado semelhante e outras que têm significado oposto.

Dos Planos considerados no Dicionário Terminológico – Plano da Língua, Variação e Mudança (DT A); Plano Fonológico (DT B1); Plano Morfológico (DT B2); Plano das Classes de Palavras (DT B3); Plano Sintático (DT B4); Plano Lexical e Semântico (DT B5 e B6); Plano Discursivo e Textual (DT C); Plano da Representação Gráfica e Ortográfica (DT E); com exceção do DT A, todos os Planos estão contemplados nos PPEB (2009), no 1º e no 2º anos de escolaridade, enquanto para estes mesmos anos, nas Metas Curriculares (2012) o Plano em foco é o da Morfologia.

Se, por um lado, o termo Gramática é, tal como refere Antunes (2012) “a designação internacionalmente conhecida do estudo dos factos e das estruturas linguísticas, comumente utilizadas por alunos, pais e professores” (p.23) e, por outro, o termo Conhecimento Explícito da Língua, sendo muitas vezes substituído pelo acrónimo CEL, perder, segundo Machado (2012) “a essência do valor semântico da designação” (p.14), colocamos a hipótese de que o mais importante, independentemente desta nomenclatura utilizada, é efetivamente que os docentes trabalhem articuladamente esta competência, entendendo-a como a ferramenta essencial para aprendizagem da leitura, da escrita e da oralidade, contribuindo, assim para uma melhoria na qualidade de vida. No entanto, sublinhamos que “estas oscilações” potenciam a insegurança e a dúvida, culminando no erro de se considerar a possibilidade de os conteúdos de Gramática poderem ser “postos de parte”, na medida em que “são instáveis, pouco

claros” (Costa, Costa & Barbosa (2008:160). Claro está, que surgem justificações para os resultados escolares dos alunos ao nível da (falta de conhecimento gramatical): (i) formação inicial e contínua de professores; (ii) peso da Gramática nas provas de exame; (iii) instabilidade terminológica; (iv) metodologias de ensino da Gramática; (v) articulação entre os conteúdos de Gramática e as restantes competências. (Idem).

3. Articulação entre Avaliação Externa e Documentos Reguladores da Prática

Analisando os Relatórios disponibilizados, desde 2007/2008, pelo Gabinete de Avaliação Educacional do Ministério da Educação e Ciência, no que diz respeito às Provas de Avaliação, é observável que os resultados têm demonstrado ser insatisfatórios. Assim, importa analisar a Prova Final de Ciclo de 4º ano referente ao ano letivo 2012/2013, 1ª e 2ª fase, perspetivando a sua articulação com os documentos reguladores da prática letiva, no que refere ao conhecimento gramatical.

Cada um dos itens do Grupo II, do primeiro caderno, foi analisado e comparado com os descritores de desempenho da competência Conhecimento Explícito da Língua no PPEB (2009) para os 3º e 4º anos de escolaridade, bem como com os descritores de desempenho do domínio Gramática para o 4º ano de escolaridade no documento MCP (2012), uma vez que é neste ano que “recai” a avaliação de final do 1º CEB e, ainda, porque consideramos semelhantes os objetivos definidos para os dois últimos anos deste ciclo. Efetuamos, também, para este estudo uma consulta aos critérios de correção no qual o grupo II da prova mencionada é designado como “funcionamento da língua” - uma terminologia, a nosso ver, pouco coerente, na medida em que à data da Prova Final de Ciclo o termo apresentado não se encontra de acordo com os documentos reguladores da prática letiva em vigor e que serviram de base para a elaboração da referida prova. Esta análise assume características de um estudo de caso, em virtude de se cingir a uma situação particular, que analisa um fenómeno da atualidade, no seu contexto real (Yin, 2003, p.13).

3.1. Análise e Interpretação dos Resultados Obtidos

Tanto na 1ª como na 2ª fase da Prova Final de Ciclo (PFC), o domínio que pretendemos analisar integra-se invariavelmente no Grupo II, sendo sempre constituído por cinco “questões”.

Atentemos na primeira questão do Grupo II. Nas provas de ambas as fases, era solicitado aos alunos que completassem duas frases, selecionando uma palavra, de duas apresentadas, de acordo com o sentido da frase. Na 1ª fase os alunos deveriam selecionar em 1. a) *à* ou *há* para a frase: *Achas que ___ algum filme de sereias?* e em 1. b) *querer* ou *crer* para a frase: *Depois do filme, ele vai ___ em sereias.* Na 2ª fase os alunos deveriam selecionar em 1. a) *trás* ou *traz* para a frase: *Ruy, sem olhar para ___, tomou uma decisão* e selecionar em 1. b) *haver* ou *a ver* para a frase: *A falta de coragem nada teve ___ com o resultado alcançado.* Analisando os critérios de correção as respostas válidas para a 1ª fase são *há* em a) e *crer* em b) e na 2ª fase *trás* em a) e *a ver* em b). No âmbito do Conhecimento Explícito da Língua do PPEB (2009), o item enquadra-se no plano da representação gráfica e ortográfica referente ao descritor de desempenho *Explicitar regras e procedimentos: identificar palavras homónimas, homófonas e homógrafas.* Analisando a estrutura do item e comparando-a com o descritor de desempenho, consideramos que não se encontra em total concordância, na medida em que não é solicitado aos alunos que explicitem as regras e procedimentos da diferença entre “grafia” e “fonia”, nem mesmo que recorram à metalinguagem para identificar as palavras. No âmbito das MCP (2012), tendo em conta o domínio Gramática referente ao 4º ano de escolaridade, a questão não se enquadra em nenhum dos descritores de desempenho previstos.

Veja-se, agora, a segunda questão do Grupo II. No item 2., da 1ª e da 2ª fases, os alunos necessitavam escrever uma frase dando a determinada palavra, uma acção diferente, contextualizando-a de modo adequado. Na 1ª fase da PFC, a frase apresentada em 2. era: *A escultura de mármore tinha a altura de um rapaz,* devendo ser a palavra *altura* utilizada numa nova frase, revestindo-se de um outro significado. Na PFC da 2ª fase, a frase apresentada em 2. era: *O curso de água era pouco profundo;*

desta vez a alteração deveria focalizar-se em *curso*. No que concerne ao Conhecimento Explícito da Língua (PPEB, 2009), o item enquadra-se no plano da representação gráfica e ortográfica referente ao descritor de desempenho *Explicitar regras e procedimentos: identificar palavras homónimas, homófonas e homógrafas*. No entanto, consideramos que o descritor de desempenho não se encontra em total coerência com a questão 2., na medida em que não é solicitado aos alunos que explicitem as razões da sua escolha, recorrendo, inclusivamente, à metalinguagem. À semelhança do item anterior, também este não se encontra nas MCP (2012), no domínio da Gramática, nem mesmo se encontra qualquer alusão ao conteúdo referente às relações de sentido entre palavras escritas.

Na terceira questão do Grupo II, da 1ª fase, os alunos necessitavam de (apenas) transcrever o adjetivo da seguinte frase: *A avó era uma senhora orgulhosa da sua posição*. Tendo em conta os critérios de correção, o aluno deveria transcrever *orgulhosa*. Na 2ª fase, a frase apresentada era: *Houve atletas que chegaram atrasados ao estádio*. Sendo considerado correto apenas a transcrição da palavra *atrasados*. Relativamente ao PPEB (2009) mais concretamente ao Conhecimento Explícito da Língua, o item enquadra-se no plano das classes de palavras referente ao descritor de desempenho *Explicitar: identificar as características que justificam a inclusão (ou exclusão) de palavras numa classe*. Quanto às MCP (2012) no domínio Gramática, o item refere-se ao objetivo *Reconhecer classes de palavras* e ao descritor de desempenho *Integrar as palavras nas classes a que pertencem: adjetivo: qualificativo e numeral*. Neste item afigura-se uma concertação entre o texto que serve de referencial para a avaliação externa (MCP, 2012) e o próprio Programa (2009).

Quarta questão do grupo II - os alunos necessitavam conjugar verbos apresentados no infinitivo em diferentes tempos verbais. Na 1ª fase, os verbos em avaliação foram *mergulhar* e *estar* (pretérito perfeito do indicativo); *partir* e *ter* (presente do indicativo) e *ser* e *viver* (futuro do indicativo). Tendo em conta os critérios de correção, eram aceites como corretas as respostas *mergulharam* e *estiveram*; *partem* e *têm* e, por último, *serão* e *viverão*. Na 2ª fase, os alunos necessitavam conjugar os verbos *ser*

e *ter* (pretérito perfeito do indicativo); os verbos *estar* e *conversar* (presente do indicativo) e os verbos *responder* e *decidir* (futuro do indicativo). De acordo com os critérios de correção eram aceites as seguintes respostas: *foram* e *tiveram*; *estão* e *conversam* e, por último, *responderão* e *decidirá*. Este item enquadra-se no plano morfológico referente ao descritor de desempenho *Explicitar regras e procedimentos: explicitar algumas regras de flexão nominal, adjetival, pronominal e verbal (verbos regulares)* (PPEB, 2009). Neste caso, entendemos que o descritor de desempenho é bastante abrangente, cingindo-se a questão da prova à flexão verbal. Mais uma vez, não é solicitado aos alunos que explicitem o “porquê” das suas escolhas, de regras e de procedimentos, parecendo-nos que as respostas poderiam ser apresentadas (quase) intuitivamente por falantes para quem o português é língua materna – não fosse o (des)conhecimento de desinências como as da 3ª pessoa do plural do futuro do indicativo. No âmbito das MCP (2012), no domínio Gramática, o item corresponde ao objetivo *Conhecer propriedades das palavras e explicitar aspetos fundamentais da sua morfologia e do seu comportamento sintático* e ao descritor de desempenho *Conjugar verbos regulares e verbos irregulares muito frequentes no indicativo (pretérito perfeito, pretérito imperfeito e futuro) e no imperativo*. Consideramos que este descritor é, de algum modo, redutor em termos de aprendizagem, pois “prende” à situação de conjugação e isso não implica que haja aprendizagem relativa ao uso dos tempos verbais indicados. Note-se que os alunos, para a consecução das suas respostas, tinham a indicação do tempo verbal a utilizar, sem que para isso necessitassem de refletir acerca do contexto do respetivo uso. Ao contrário do PPEB (2009), o documento MCP (2012) não contempla a flexão nominal, adjetival e pronominal, destacando os verbos regulares e irregulares.

Finalmente, na quinta questão do grupo II, os alunos deveriam selecionar, de entre quatro opções, o predicado de uma dada frase. Na PFC da 1ª fase, a frase apresentada era: *Uma roseira e uma bela escultura de mármore decoravam o canteiro*. Na PFC da 2ª fase, a frase apresentada era: *Os atletas deram uma justificação ao diretor*. Os critérios de correção indicaram, para o primeiro caso - *decoravam o canteiro* e para o segundo - *deram uma justificação ao diretor*, já se percebendo a eventual influência do

Dicionário Terminológico, na deriva terminológica; pois chegou a verificar-se em situações de avaliação interna que o predicado era constituído unicamente pelo verbo. Tanto no PPEB (2009), - descritor de desempenho *Explicitar regras e procedimentos: - identificar funções sintáticas* – como nas MCP (2012) – descritor de desempenho *Identificar as seguintes funções sintáticas: sujeito e predicado* – se pode verificar que o ser capaz de identificar funções sintáticas, neste caso o predicado, é tido como fundamental em ambos os documentos.

Considerações Finais

Pelo que acima fica exposto, consideramos que a PFC evidencia que os itens respondentes ao grupo II não se encontram em total articulação com os documentos reguladores da prática letiva, quer no que refere à nomenclatura utilizada; estrutura das questões e no que concerne ao conteúdo de cada item. Assim sublinhamos os seguintes aspetos: i) alguns itens encontram-se referenciados apenas num dos documentos reguladores da prática - no PPEB (2009) -, não fazendo parte do domínio Gramática para o 4º ano de escolaridade do documento MCP (2012); ii) todos os itens da prova encontram-se referidos no documento PPEB (2009), o que nos leva a considerar que a avaliação externa “conduziu a organização” desta prova essencialmente por este documento e note que as MCP (2012) definem-se como o documento “de referência para o ensino e a aprendizagem e para a avaliação interna e externa” (p.4); iii) a estrutura e conteúdo dos itens apresentados em prova não estão articulados com os descritores de desempenho (PPEB, 2009) (MCP, 2012) dos documentos, nomeadamente porque estes se focam em capacidades de explicitação de procedimentos e de regras, sendo o recurso metalinguístico (quase) inevitável, diferenciando-se, assim, do que é solicitado nas questões analisadas.

Questionamo-nos até que ponto o volume e o ritmo de trabalho; as constantes solicitações escolares e ainda o peso da avaliação poderá levar os docentes a restringirem o seu ato pedagógico, pois segundo o documento MCP (2012, p.4) este

“...fornece uma visão o mais objetiva possível daquilo que se pretende alcançar, permitindo que os professores se concentrem no que é essencial (...). Houve a

preocupação de as formular de forma clara e precisa de modo a que os professores saibam exatamente o que se pretende que o aluno aprenda.”

Questionamo-nos, ainda, se estaremos perante um contrassenso, na medida em que, limitando-se ao que é prioritário em relação ao PPEB (2009), o documento MCP (2012) não tornará o processo de ensino demasiado delimitado, uma vez que “as metas (...) identificar[am] os desempenhos que traduzem os conhecimentos a adquirir e as capacidades que se querem ver desenvolvidas, respeitando a ordem de progressão da sua aquisição”? Qual é, então, “a margem de manobra” do professor? Em que consiste? Sendo que, tal como houve oportunidade de analisar, a avaliação externa não se encontra, em nosso entender, de acordo com o que é considerado essencial, uma vez que alguns itens da prova não são abrangidos pelo domínio Gramática do documento MCP (2012), qual é, então, o referencial do professor?

É fundamental que os professores encarem os documentos reguladores com reflexividade e que os utilizem a ambos, em plena articulação. Diante desta realidade, consideramos a Gramática o cerne das dificuldades dos alunos devendo ser, por isso, encarada como competência foco para o desenvolvimento da oralidade, da leitura, e, em particular, da escrita. Julgamos, ainda, essencial uma reformulação harmoniosa entre estes documentos, em particular no que toca aos descritores de desempenho, e ainda uma adequação da avaliação externa em conformidade com as “prescrições” ali indicadas, uma vez que estes guiam o ato pedagógico.

Referências

Antunes, M. (2012). *Ensino da Gramática – Uma Aprendizagem de Qualidade: Abordagem das Funções Sintáticas*. (Tese de Mestrado). Coimbra: Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Coimbra, Departamento de Educação.

Buescu, H., Morais, J., Rocha, R. & Magalhães, V. (2012). *Metas Curriculares de Português, Ensino Básico, 1º, 2º e 3º Ciclos*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciências.

Correia, R.; Neves, E. & Teixeira, M. (2009). *Do Conhecimento Intuitivo ao Conhecimento Explícito – Contributo para uma Análise sobre as Orações*. In Paulo Pinto

(org.). *Gramática, para que te quero?! O Ensino da Gramática: Sentido(s) e Possibilidades*. Lisboa: Associação de Professores de Português.

Correia, R.; Neves, E. & Teixeira, M. (2011). *A Importância da Aprendizagem Gramatical no 1º Ciclo – o caso da coordenação*. In Madalena Teixeira, Inês Silva e Leonor Santos (org.) *Novos Desafios no Ensino do Português*. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém.

Costa, J.; Costa, M. & Barbosa, J. (2007). *A Gramática na sala de aula*. In Carlos Reis. *Actas da Conferência Internacional sobre o Ensino do Português*. Lisboa: Ministério da Educação, DGIDC.

Portugal: Dicionário Terminológico. (2008). Ministério da Educação e Ciência. Direção-Geral de Educação.

Duarte, I., (2008). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística*. Lisboa: Ministério da Educação, DGIDC.


Portugal: Ministério da Educação e Ciência. Gabinete de Avaliação Educacional, (2012). *Provas de Aferição, 1º Ciclo – Língua Portuguesa*. Relatório.

Reis, C. (2007). *Conferência Internacional sobre o ensino do Português, Recomendações*. Lisboa.

Reis, C. (coord.) (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, Ministério da Educação.

Sim-Sim, I., Silva, A. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Textos de Apoio para Educadores de Infância. Lisboa: Ministério da Educação, DGIDC.

Sousa, H., (coord.), (2013). *Relatório Provas Finais de Ciclo e Exames Finais Nacionais 2012*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, Gabinete de Avaliação Educacional.



Sousa, H. (coord.), (2013). *Análise Preliminar dos Resultados. Provas Finais de Ciclo, Exames Finais Nacionais, 2013*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Gabinete de Avaliação Educacional.

Teixeira, M; Silva, I. & Santos, L. (2011). *Nota de Abertura*. In Madalena Teixeira, Inês Silva e Leonor Santos (org.) *Novos Desafios no Ensino do Português*. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém.

Yin, R. (2005). *Estudos de caso. Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.