

A Avaliação do Conhecimento Gramatical "Oficial": Estudo dos Exames Nacionais de Português de 2010

António Carvalho da Silva

Universidade do Minho

Ana Paula T. C. Silva

Escola EB 2,3 de Gualtar

Resumo: Na última década e a nível nacional, as provas de aferição e os exames nacionais vêm sendo objecto de polémicas, vindas de distintos quadrantes e de que é exemplo o editorial do jornal *Público* de 22/6/2009: "Exames 2009: como se prepara o 'sucesso' fácil".

Em termos da avaliação educacional, se aceitarmos que "a avaliação é sinónimo de sucesso" (Pacheco & Zabalza, 1995: 7), tal significará que, ao estudar a avaliação externa, poderemos contribuir para uma compreensão sustentada da educação em línguas. Além disso, entendendo a avaliação do conhecimento gramatical "oficial" como um factor constitutivo das disciplinas de Português, será possível descrever como são representados e avaliados os conhecimentos explícitos sobre o ensino da língua materna.

Neste quadro, pretende-se, neste estudo, aprofundar a análise do domínio da gramática em provas de avaliação externa, comparando as provas de aferição de Língua Portuguesa do 4º e do 6º anos de escolaridade e os exames do 9º e do 12º anos, todos realizados no ano lectivo de 2009/2010.

Com esta finalidade, o trabalho desenvolver-se-á de acordo com as seguintes dimensões de análise: a) delimitação da estrutura das diferentes provas de avaliação em Português, de acordo com domínios correntes como a leitura, a escrita ou a gramática; b) identificação dos tipos de pergunta e dos conteúdos implicados na avaliação do saber gramatical; c) categorização das questões segundo três níveis - reconhecimento, produção e explicitação dos conhecimentos sobre a língua.

Para além de compreender melhor o papel da regulação externa dos saberes relativos ao conhecimento explícito da língua, deste estudo retirar-se-ão conclusões acerca das novas formas de (re)configuração da gramática escolar.

Palavras-chave: avaliação externa; exames nacionais; gramática escolar; avaliação gramatical.

Abstract: In the last decade, at a national level, Provas de Aferição and national exams have been the object of discussions, coming from different origins. The leading article of *Público* (22/6/2009): "Exams 2009: how to prepare an easy 'success'" is the example of that.

In terms of educational evaluation, if one accepts that "evaluation means success" (Pacheco & Zabalza, 1995: 7), it will mean that by studying external evaluation, one will be able to contribute to a sustained understanding on what concerns educating in languages. Besides that, by understanding the evaluation of "official" grammatical knowledge as an inherent factor of the Portuguese teaching subjects, it will be possible to describe how explicit knowledge about the teaching of the native language is represented and evaluated.

In this context, this study aims to achieve a more profound analysis of students' grammatical abilities in external evaluation exams, thus doing so by comparing 4th and 6th grade Provas de Aferição, as well as 9th and 12th grade Portuguese exams; all taken in the 2009/2010 school year.

Taking this into account, this work will be accomplished according to the following dimensions: a) delimitation of the structure of the different evaluation Portuguese exams, based on common areas like reading, writing or grammar; b) identification of the types of questions used and the contents implied in the evaluation of knowledge;

c) categorization of questions according to three levels: recognition; production and ability to explicit language knowledge.

Besides promoting a better understanding of the role played by external regulation on students' abilities concerning language's explicit knowledge, this work will also allow conclusions about the new ways of school grammar (re)configuration.

1. Introdução: objecto e objectivos

Um estudo que tenha como tema central o da avaliação externa na área do Português justifica-se não apenas pelas naturais razões sugeridas no resumo anterior, mas sobretudo porque, em finais de Julho de 2010, o Ministério da Educação avançou com a ideia de alterar consideravelmente o modelo de avaliação nos Ensinos Básico e Secundário.

Os objectivos específicos deste estudo particular relacionam-se com o facto de, através dele, estudarmos o modo de avaliação de um domínio do ensino do Português (a gramática ou o conhecimento explícito da língua, como é designado), e com o critério de selecção do corpus: escolher e confrontar quatro exames finais da mesma disciplina (Língua Portuguesa ou Português), realizados no fim do mesmo ano lectivo (2009/2010). Nesse sentido, os objectivos específicos deste trabalho serão os seguintes: definir a estrutura das provas de avaliação externa de Português; caracterizar os conteúdos avaliados no domínio do conhecimento gramatical escolar; comparar o tipo e a natureza das perguntas das quatro provas; discutir os fins desta modalidade de avaliação externa na área do Português.

Depois da fixação dos objectivos da investigação (1.), inicia-se, no ponto seguinte (2.), uma sumária discussão em torno da questão da avaliação escolar na área do Português, referindo-se, em particular, a avaliação sumativa externa e enumerando-se os seus fins.

Na apresentação deste estudo das provas de avaliação final na disciplina de Português (3.), justificamos a organização do corpus e fazemos a explicitação das suas dimensões de análise: a concepção e a estrutura das provas; o contexto das questões de avaliação dos conhecimentos gramaticais; as categorias de resposta no domínio da gramática; os conteúdos gramaticais avaliados e as áreas da descrição em que se integram.

Por fim, antecedendo as conclusões (5.), descrevem-se e interpretam-se os resultados obtidos em cada uma dessas dimensões analíticas, procurando deduzir algo sobre as representações oficiais acerca do estatuto e das funções do conhecimento gramatical escolar (4.). Para eventuais estudos futuros, há que ter em consideração as ilações daqui retiradas, uma vez que os próximos tempos serão de mudanças significativas na área do Português: introdução de novos programas, de uma terminologia revista, da avaliação de manuais escolares, e uma possível alteração no modelo de avaliação externa.

2. Em torno da avaliação escolar

Uma razão que justifica este estudo tem a ver com a particularidade de ele ser a continuação de dois outros em que se analisaram provas de Língua Portuguesa do ensino pré-universitário. Nesses dois estudos anteriores sobre a temática da avaliação externa (Silva, 2009 e Silva & Sousa, 2009), tivemos já oportunidade de discutir os conceitos e as modalidades da avaliação escolar, pelo que, desta feita, vamos apenas recuperar algumas das ideias aí enunciadas, a saber: os tipos fundamentais de avaliação; o confronto entre avaliação sumativa e avaliação formativa; a crítica à avaliação externa e aos exames finais. Deixaremos de parte, neste contexto, a referência aos normativos legais que enformam a avaliação dos alunos (cf. Silva & Sousa, 2009: 3989).

Na senda da proposta de Ribeiro (1990), distingue-se a classificação (que é selectiva) da avaliação (que se pretende descritiva e (in)formativa) e diferencia-se os três tipos fundamentais de avaliação: diagnóstica, formativa, sumativa. Este último tipo de avaliação permite não só a aferição de resultados, mas também a classificação dos alunos, estando a ela associadas as provas de exame.

Confrontando a avaliação sumativa com a formativa e a avaliação quantitativa com a qualitativa, os teóricos atribuem um significado especial ao papel fundamental da avaliação no processo formal de ensino-aprendizagem, questionando a avaliação externa, como a que é realizada nas Provas de Aferição ou nos Exames Finais. Esteban (2003: 26) defende que "a avaliação qualitativa configura-se como um modelo de transição por ter como centralidade a compreensão dos processos, dos sujeitos e da aprendizagem, o que produz uma ruptura com a primazia do resultado característico do processo quantitativo."

Cardoso (1995) considerara, entretanto, que uma das manifestações de crise do sistema de ensino se relaciona com o fracasso dos exames de carácter nacional (prova geral de acesso, provas de aferição ou específicas). Afirmava até que a "avaliação aferida" tem como intenção principal (não assumida) a avaliação dos alunos. Por conseguinte, as reticências sobre a avaliação aferida e as dúvidas em relação às mais recentes avaliações por exame, sugerem que a realização de exames é uma prática que contribuirá para a regulação dos saberes escolarmente válidos e, mesmo que de modo implícito, para a demonstração de certas relações de poder.

Sendo, por conseguinte, recorrentes as dúvidas em relação aos efeitos no processo de ensino-aprendizagem da avaliação sumativa externa (que até por isso deve ser estudada nas suas consequências), também em termos da avaliação formativa se desenvolvem tentativas para a sua reconceptualização, como a que apresentou Fernandes (2006), com uma "avaliação formativa alternativa" (p. 22). Com o intuito de clarificar o próprio conceito de avaliação formativa, o autor (Idem: 22-23) distingue o

entendimento clássico do termo ("visão mais restritiva") da concepção actual: "Trata-se de uma avaliação interactiva, centrada nos processos cognitivos dos alunos e associada aos processos de feedback, de regulação, de auto-avaliação e de auto-regulação das aprendizagens."

3. Enquadramento do estudo destas provas de avaliação

3.1. Justificação do corpus

O corpus que será objecto de análise neste estudo corresponde ao conjunto das provas de avaliação externa de Língua Portuguesa, dos vários níveis de escolaridade, realizadas no ano lectivo de 2009/10, no final deste ano lectivo. Num total de quatro provas, duas são as Provas de Aferição [PA] do 1º e do 2º Ciclos do Ensino Básico e outras duas são os Exames Nacionais [EN] do 3º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário. Depois da caracterização geral dos testes, serão analisadas, em específico, as secções relativas à avaliação do domínio gramatical e as suas 25 questões, numa média de seis (6) questões por prova escrita.

Uma primeira razão que motivou a escolha das três Provas de Avaliação foi o facto de elas corresponderem à fase de uma putativa suspensão do modelo da avaliação externa tal como o vimos conhecendo, isto de acordo com as notícias postas a circular a partir de 31 de Julho de 2010 pela própria Ministra da Educação Isabel Alçada.

Entretanto, moveu-nos uma razão maior radicada num desejo de compreensão das finalidades da avaliação externa: se melhorar o sistema, se apenas controlá-lo, sempre através da análise e da comparação de duas modalidades de avaliação externa – a avaliação aferida e a avaliação sumativa.

Finalmente, a opção pelo estudo das provas de avaliação dos Ensinos Básico e Secundário justifica-se porque aí se poderá ver espelhada uma representação do domínio da gramática e uma configuração do discurso oficial sobre o ensino do Português, quanto à sua avaliação, às suas actividades e aos seus conteúdos.

3.2. Dimensões da análise das provas de aferição e dos exames nacionais

A análise de conteúdo (Vala, 1986) das provas de avaliação será feita numa perspectiva de confronto entre as PA e os EN (na estrutura, nas questões e nos domínios avaliados), e no sentido de descobrir continuidades ou rupturas no que à avaliação do conhecimento linguístico diz respeito, tendo-se em consideração a hipótese de que a avaliação externa poderá funcionar como forma de regulação e de (re)configuração do ensino-aprendizagem no domínio da gramática e na área do Português.

Elegendo como objecto, primeiro, o enunciado das provas e, depois, as secções de gramática, este estudo desenvolve-se em cinco dimensões: a) a organização dos

enunciados das provas e os domínios de avaliação; b) o enquadramento da gramática na avaliação em Português; c) a caracterização do tipo de perguntas utilizadas na avaliação dos alunos, quer nas provas de aferição quer nos exames nacionais; d) a categorização das operações cognitivas subjacentes à avaliação gramatical; e) a definição dos conteúdos gramaticais e a sua distribuição por áreas linguísticas.

Para descrever a organização das provas de avaliação, será analisada a sua estrutura, identificando-se as suas partes e definindo os domínios programáticos naturalmente avaliados em cada uma delas: leitura, gramática, escrita.

No sentido de analisar o grau de complexidade apresentado pelos testes e para classificar os tipos de pergunta de avaliação, estabeleceram-se estas seis categorias, a partir de propostas como as de Abrecht (1994), Carrasco (1989) e Ribeiro (1990): a) resposta curta; b) de completamento; c) de escolha múltipla; d) de selecção; e) de correspondência; f) de transformação.

Sabendo que, subjacentes às perguntas de avaliação, se encontram actividades específicas que implicam distintas tarefas metalinguísticas, definiram-se categorias para descrever tais operações e, igualmente, avaliar os níveis de exigência cognitiva das questões. Seguindo estudos anteriores, definimos (Silva, 2008: 284-285) três categorias (reconhecimento, produção, explicitação), às quais se encontram associados verbos introdutores das instruções. Como operações de reconhecimento consideram-se as que implicam a identificação (a partir de um conjunto) ou a delimitação (num enunciado) de unidades linguísticas, através de verbos do tipo assinalar, indicar. As tarefas de produção e de explicitação dizem respeito a actividades que implicam a (re)construção de um texto e que obrigam à explicação dos saberes gramaticais sobre que os alunos são avaliados.

Por fim, com o intuito de descrever os conteúdos gramaticais objecto de avaliação, optou-se por distribuí-los pelas áreas da descrição linguística (morfologia, sintaxe, semântica ou outras), sem se proceder à sua individualização.

4. Apresentação de dados e discussão dos resultados

4.1. A estrutura das provas de aferição e dos exames nacionais

De acordo com as dimensões descritas, inicia-se agora a apresentação dos dados da análise efectuada às provas escritas de avaliação. Assim, no Quadro I, sintetizam-se os dados da estrutura das provas, segundo dois prismas: a) os tipos de texto que suportam as provas; b) as questões relativas aos domínios da avaliação – leitura, funcionamento da língua / gramática, expressão escrita –, indicando-se, neste último caso, o tipo e o tema das produções escritas. Em termos da sua organização interna, podemos considerar que estas quatro provas mantêm uma estrutura praticamente idêntica, incluindo, em média,

dois textos e 19 questões: doze de leitura, seis de gramática e uma de composição escrita.

CATEGORIAS PROVAS	Tipos de Texto	Compreensão Escrita/ Leitura	Funcionamento da Língua/ Gramática	Tipos de texto a escrever	Tema do texto escrito	TOTAL DE QUESTÕES DA PROVA
PA 1º Ciclo	Narrativo	8 questões	6 questões	Bilhete	Aviso	20
	Informativo	4 questões		Narrativa	Paixão	
PA 2º Ciclo	Dramático	10 questões	8 questões	Relato	Viagem	22
	Informativo	3 questões				
EN 3º Ciclo	Informativo	7 questões	6 questões	Carta	Viagem	20
	Poético	5 questões				
	Épico	1 questão				
EN Secundário	Épico	5 questões	5 questões	Reflexão	Viagem	14
	Informativo	3 questões				
TOTAIS	9	46	25	5	-	76
Médias	2,3	11,5	6,3	1,3	-	19

Quadro I: Estrutura das provas de avaliação externa de Língua Portuguesa de 2010

Os quatro exemplares das provas apresentam uma estrutura algo semelhante que se reflecte de modo mais notório se compararmos as PA e os EN.

Um primeiro indicador que distingue as PA dos EN é o número de páginas. As PA do 1º e do 2º Ciclos têm respectivamente 16 e 15 páginas (média de 15,5), enquanto que os enunciados dos EN do 3º Ciclo e do Secundário são mais curtos (13 e 8 páginas; média de 10,5 páginas). Tal significa que não é na extensão que se encontrará o (maior) grau de dificuldade, bem pelo contrário: as provas mais curtas são mais exigentes.

Entretanto, a PA do 1º Ciclo é composta por duas partes: na primeira, estão incluídos dois textos acerca dos quais se fazem perguntas de leitura e de gramática; na segunda parte, dedicada ao domínio da escrita, pede-se aos alunos para produzirem dois textos. A PA do 2º Ciclo também é constituída por duas partes: na primeira, estão incluídos dois textos sobre os quais se colocam questões sobre leitura e gramática; a única diferença está na segunda parte, onde os alunos só têm de produzir um único texto, mas mais extenso que os do 1º Ciclo.

Quantos aos EN do 3º Ciclo e do Secundário, eles estão estruturados em três grandes grupos (equivalentes às partes das PA) dedicados os dois primeiros à leitura e ao funcionamento da língua e o terceiro à produção escrita. De facto, no teste do 3º Ciclo, o grupo I, que inclui três textos diferentes, é dedicado todo ele à leitura; o grupo II, ao

funcionamento da língua em exclusivo; e o grupo III, totalmente à escrita. O exame do Secundário, também se estrutura em três grupos, mas tem uma organização interna ligeiramente distinta, já que, no grupo I, dedicado à leitura, estão implicados dois textos: um citado, *Os Lusíadas*; outro referido, *O Memorial do Convento*; no grupo II, a partir de um texto, fazem-se três perguntas de leitura e cinco tendencialmente de funcionamento da língua; o grupo III está reservado à composição escrita de um texto que tenha entre 200 e 300 palavras. A grande diferença do Exame Nacional do Ensino Secundário em relação aos três outros testes é que neste as questões de funcionamento da língua não são destacadas das restantes.

Assim, em termos globais e como é tradicional, esta avaliação, quer a das provas de aferição quer a do exames, centra-se apenas nos domínios programáticos da leitura, da gramática e da escrita, não se prevendo a avaliação da comunicação oral. Além disso, os enunciados, agora seguindo uma tendência inovadora, apresentam sempre um texto informativo e um outro literário (que pode ser narrativo, dramático, poético ou épico), seguidos de questionários, com perguntas diversas. Nesta parte, surge igualmente uma série de questões sobre "funcionamento da língua". Quanto aos dois EN, eles estão sempre divididos em três grupos, dedicados à avaliação dos domínios da leitura, da gramática e da escrita, o que, de algum modo, reflecte uma prática de avaliação autónoma dos domínios programáticos.

Ponderando outros pontos da análise de aspectos relativos às questões que avaliam, em separado, a leitura, a gramática e a escrita, não podemos deixar de fazer uma breve referência aos textos objecto de avaliação. Se, no conjunto dos textos não literários (5 ou 55,5%), o domínio absoluto dos textos informativos (5) vem tão-só confirmar a alteração das práticas escolares correntes. Tal significa que, à imagem do que vem acontecendo nas avaliações internacionais como as do PISA, os alunos vão sendo colocados perante textos de natureza diversa (como é o caso dos textos retirados dos jornais: PA do 2º Ciclo e EN do 3º Ciclo) seguindo-se o princípio de que o contacto com diferentes tipos textuais e a diversidade de experiências de leitura fazem do aluno um leitor cada vez mais competente.

O domínio da escrita aparece aqui em último lugar (uma questão em média), pese embora o facto de implicar uma pergunta de desenvolvimento (redacção de um texto de 200 a 300 palavras, no caso do EN do Secundário) de dificuldade naturalmente acrescida, visível nas instruções/exigências da própria questão, cujo grau de dificuldade advém não só da extensão da resposta, mas sobretudo dos parâmetros de correcção do texto e que implicam dimensões da pré-escrita e da pós-escrita, como sucede nas PA do 1º e do 2º Ciclos.

4.2. As categorias de resposta no domínio da gramática

Quanto às questões que avaliam o conhecimento gramatical (Quadro II), há uma presença significativa de três categorias (completamento, escolha múltipla e correspondência) que perfazem um total de 15 questões (63,5%). Os outros três tipos (resposta curta, de selecção, de transformação) são de ocorrência mais reduzida (três ocorrências no total para cada categoria). Sendo aquelas, por princípio, de um grau de exigência menos elevado e podendo estas ser entendidas como algo mais difíceis (ora por implicarem saberes mais específicos, ora por exigirem distinção de pormenores), cremos poder sustentar que, a este nível, a avaliação da gramática parece apresentar-se como pouco exigente, sobretudo porque só três respostas (as de transformação) implicam uma efectiva produção textual, ao passo que as restantes traduzem o entendimento da gramática escolar como um saber exclusivamente declarativo. Ressalve-se, por fim, que, no quadro que a seguir se apresenta, há uma resposta que não foi incluída, pois representa uma categoria específica e distinta das que aqui se definem: trata-se da "ordenação alfabética" que ocorreu (apenas) na PA do 2º Ciclo.

TESTES	CATEGORIAS DE RESPOSTA (GRAMÁTICA)					
	<i>resposta curta</i>	<i>comple-tamento</i>	<i>escolha múltipla</i>	<i>selecção</i>	<i>corres-pondência</i>	<i>transfor-mação</i>
PA 1º Ciclo (6)		2	1	2	1	
PA 2º Ciclo (7)	1	2		1	1	2
EN 3º Ciclo (6)	2	1	1		1	1
EN Secundário (5)			4		1	
TOTAIS (24)	3	5	6	3	4	3
<i>Percentagens</i>	<i>12,5%</i>	<i>20,8%</i>	<i>25,0%</i>	<i>12,5%</i>	<i>16,7%</i>	<i>12,5%</i>

Quadro II: Tipos de resposta no domínio da avaliação do saber gramatical

4.3. As operações metalinguísticas na avaliação do saber gramatical

Estando o domínio da gramática presente em todas as provas de avaliação, importa desvendar as funções subjacentes à avaliação do conhecimento gramatical, através da análise das operações metalinguísticas (reconhecimento, produção ou explicitação) que os alunos têm de realizar para responder às perguntas.

Analisando os enunciados das PA do 1º Ciclo relativos à gramática, verificamos que às seis questões estão subjacentes actividades de identificação. Vejam-se estes três exemplos: "11. Assinala com X a coluna composta apenas por palavras graves."; "12.

Escreve um sinónimo de cada palavra sublinhada."; "16. Lê as frases A e B. / [...] / Transcreve o sujeito e o predicado de cada uma das frases para os respectivos espaços." Pese embora o facto de algumas das actividades serem mais complexas do que outras, as actividades aqui subjacentes são de puro reconhecimento do saber dos alunos.

Na PA do 2º Ciclo, o predomínio das questões de identificação é também evidente (seis questões num total de oito). Os três exemplos que se seguem comprovam essa tendência, que está presente em todas as provas que vimos analisando: "11. Ordena alfabeticamente as seguintes palavras, numerando-as."; "12. Forma uma nova palavra, a partir de cada palavra dada, utilizando os sufixos que se encontram dentro do rectângulo. [...]"; "13. Transcreve cada palavra sublinhada para a coluna que corresponde à classe gramatical a que pertence."

Estas Provas de Aferição podem, de facto, servir para aferir o nível de (re)conhecimento dos saberes linguísticos declarativos dos alunos, mas não avaliam as suas capacidades de produção ou de explicitação linguística, objectivos mais exigentes, mas igualmente válidos para a formação linguística dos nossos alunos.

CATEGORIAS TESTES	Reconhecimento	Produção	Explicitação	TOTAL (actividades por teste)
PA do 1º Ciclo	6	--	--	6
PA do 2º Ciclo	6	2	--	8
EN do 3º Ciclo	5	1	--	6
EN do Secundário	5	--	--	5
TOTAIS (25)	22	3	0	25
<i>Percentagens</i>	<i>88%</i>	<i>12%</i>	<i>0%</i>	<i>100%</i>

Quadro III: Tipos de actividades de avaliação do conhecimento gramatical

Passando à análise dos dois EN do 3º Ciclo e do Secundário de 2010, o panorama não se altera muito, já que das 11 questões de gramática, 10 são de reconhecimento, como se observa no quadro anterior. O enunciado, que é a única excepção a esta tendência, encontra-se no EN do 3º Ciclo, traduzindo-se num exemplo de um exercício de produção escrita bastante corrente nestas provas (transformação de discursos): "5. Lê as frases seguintes. / [...] / Reescreve as frases, representando em discurso directo a fala do Pedro e a fala da Maria."

No EN do Secundário de 2010, maioritariamente através de questões de escolha múltipla de um grau de dificuldade mais elevado, também ocorrem apenas operação de reconhecimento de informação gramatical que os alunos têm de ter presente.

Em termos globais e como se vê no Quadro III, há um predomínio claro das actividades de reconhecimento (88%) sobre as de produção (cerca de 12%) ou de explicitação (0%). Tal supremacia de actividades básicas de identificação vem confirmar o que já era visível, por exemplo, na análise de sequências didácticas dos livros de Português do 3.º Ciclo (Silva, 2008: 469). Como então sugerimos, o conhecimento gramatical, tanto no ensino como na sua avaliação, é sobretudo configurado sob a forma de uma reprodução, funcionando como um fim em si mesmo e não como instrumento de desenvolvimento de capacidades comunicativas.

Quer as actividades de produção (que potenciarão práticas de escrita), quer as de explicitação (que tornam o aluno capaz de reflectir sobre conhecimentos linguísticos) ocorrem em número sempre reduzido, traduzindo, afinal, uma configuração menos exigente da gramática escolar.

Indícios disso mesmo são os 12 verbos introdutores das 25 actividades, que remetem para operações cognitivas simples, tais como as de: seleccionar (5 ocorrências); completar (3); escrever (2); indicar (2); escolher (2); transcrever (2); fazer corresponder (2); preencher (2); reescrever (2); assinalar (1); ordenar (1); formar (1).

Em suma, todos os dados parecem querer indicar uma concepção de gramática como um conjunto de conhecimentos que os alunos são capazes de reconhecer e que pertencem a determinadas áreas que a seguir serão analisadas, mas que não implicam produção textual nem reflexão sobre a língua.

4.4. Os conteúdos gramaticais predominantemente avaliados

O facto de o domínio gramatical ser objecto de avaliação em todas as provas escritas de todos os níveis de ensino é, só por si, significativo: do 4º ano ao 12º ano. Em todo o caso, para se perceber melhor como é configurada a "gramática oficial" (a da avaliação externa feita pelos exames) e como esta poderá (também) ajudar a construir uma visão específica ou a manter a concepção tradicional de gramática escolar, convém saber quais os conteúdos gramaticais que são preferencialmente avaliados nestas provas oficiais.

Definidas as grandes áreas da gramática que podiam ser objecto de avaliação (morfologia, sintaxe, semântica, outras), analisaram-se as Provas de Aferição e os Exames Nacionais aplicando-lhe tais categorias. A principal conclusão a que se chegou (ver Quadro IV) é que o conhecimento gramatical que vem sendo objecto de avaliação se centra nas áreas da sintaxe e da morfologia, surgindo a semântica logo de seguida.

TESTES ÁREAS	PA 1º Ciclo	PA 2º Ciclo	EN 3º Ciclo	EN Secundário	TOTAL (%)
Morfologia	1	3	1	1	6 (24%)
Sintaxe	2	3	3	1	9 (36%)
Semântica	2	1	1	1	5 (20%)
Outras	1	1	1	2	5 (20%)
TOTAIS	6	8	6	5	25 (100%)

Quadro IV: Áreas da descrição gramatical objecto de avaliação nos testes

Estando a avaliação gramatical centrada na sintaxe (cerca de um terço das questões, 36% das mesmas, ou 9 em 25 perguntas) e na morfologia (6 questões ou 24%), surgem ainda conteúdos da área da semântica e de outras áreas (cinco ocorrências em cada ou 20% cada). Em relação às questões incluídas na última categoria aberta, elas são de natureza algo diversa e representam a multiplicidade de matérias gramaticais em que os alunos podem ser avaliados do 4º ao 12º anos de escolaridade: identificar palavras graves (PA do 1º ciclo); ordenar alfabeticamente palavras (PA do 2º ciclo); transformar frases de discurso indirecto para discurso directo (EN do 3º ciclo); identificar casos de coesão lexical e indicar valores de uso de certos itens gramaticais (EN do secundário).

Acima de tudo importa reter este dado: o facto de a gramática oficialmente avaliada se centrar na sintaxe, na morfologia e na semântica confirma o entendimento de uma gramática escolar voltada para o puro reconhecimento de categorias da gramática das palavras e da frase, não funcionando, como já frisámos, como instrumento de promoção de competências nem de explicitação de saberes. Esta forma oficial de representar a gramática faz dela um instrumento algo limitado da língua em funcionamento, que, como hoje sabemos, não é apenas palavra, frase e significado isolados, mas se constrói em textos complexos e em discursos dinâmicos.

Por outro lado, a repetição de questões relativas à morfologia e à sintaxe apontam no sentido de uma representação predominantemente formal da avaliação gramatical, em que o sentido e o uso dos vocábulos passa para segundo ou terceiro plano.

5. Apontamentos finais

Se, como vimos no enquadramento deste estudo, os autores continuam a defender, em teoria, uma avaliação de tipo formativo – Fernandes (2006) propôs uma (nova) “teoria da avaliação formativa” (alternativa) e Abrech (1994) descrevera já as

"vantagens e contributos" dessa avaliação – pelo contrário, há que considerar que, pelo facto de se atribuir uma relevância significativa aos exames e à avaliação sumativa, a avaliação externa (sem fins formativos) exerce ainda um poder significativo na regulação das práticas pedagógicas.

Estranha-se, por isso, que o dia 31 de Julho de 2010 possa ter sido assinalado como a data do anúncio público de um putativo fim do sistema de avaliação escolar português tal como sempre o conhecemos: é neste dia que surge, no discurso político oficial, a ideia (não totalmente) nova de eliminar as retenções ou os chumbos dos alunos nos ensinos básico e secundário. Acabar-se-ia, assim, pelo menos com o insucesso escolar.

O sério jornal *Expresso* revelara, nesse dia, que a Ministra da Educação, Isabel Alçada, "quer acabar com chumbos". Com honras de primeira página e com a imagem sempre sorridente da governante, este semanário acrescentou ainda que a "Ministra diz que reprovar não serve para ajudar os alunos."

Mesmo que se possa aceitar que a reprovação dos alunos não é sinónimo de sucesso nas aprendizagens, como também não o é a mera passagem de ano, especialmente no caso daqueles estudantes que estão abrangidos pela escolaridade obrigatória; a verdade é que, quando se fala de uma "política educativa séria", não é aceitável que se pretenda ultrapassar os níveis de insucesso e de abandono escolares com uma medida puramente administrativa: "acabar com os chumbos"!

A verdade é que, se estas provas, que vimos analisando, servem até para aferir ou para examinar o nível dos conhecimentos linguísticos dos alunos, elas não avaliam nem promovem a aprendizagem de capacidades de produção ou de explicitação linguísticas. Estamos, igualmente, perante uma concepção minimalista das questões da gramática, que só atribui relevo a áreas como a sintaxe (da frase mas não do texto) e a morfologia (lexical e flexional), mas quase sempre coloca de lado questões de semântica e de pragmática, ou seja, dos sentidos e dos usos linguísticos.

E mesmo que o nome das provas se tenha alterado (provas de aferição versus exames nacionais), a verdade é a substância da avaliação se mantém, sem descontinuidades nem na filosofia subjacente às provas de avaliação nem sequer na estrutura, nos domínios avaliados, nos conteúdos implicados ou nas actividades metalinguísticas subjacentes à avaliação dos alunos.

De facto, pelo menos na última década (2001-2011), as provas oficiais de exame mantêm uma estrutura que contempla sempre os três domínios mais representativos do ensino do Português, a saber: a leitura, a gramática e a escrita.

Se quase nada muda quanto às formas de avaliar, a única hipótese será mesmo, como pretendem alguns políticos, acabar de vez com os sistemas públicos de avaliação, porque, afinal, o que se tem verificado, na última década, é a evolução desde a febre

das provas de aferição e dos exames nacionais até ao silêncio de uma escola sem avaliação formal.

Referências bibliográficas

- ABRECHT, R. (1994). *A Avaliação Formativa*. Porto: Edições Asa.
- CARDOSO, A. (1995). 'Avaliação aferida': que destino? In José A. Pacheco e M. Zabalza (orgs.). *A avaliação dos alunos dos ensinos básico e secundário*. Braga: Universidade do Minho, pp. 83-88.
- CARRASCO, J. P. (1989). *Como Avaliar a Aprendizagem*. Porto: Edições Asa.
- ESTEBAN, M. T. (2003). Ser professora, avaliar e ser avaliada. In Maria T. Esteban (org.). *Escola, Currículo e Avaliação*. São Paulo: Cortez Editora, pp. 13-37.
- FERNANDES, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*. Braga: Universidade do Minho, Vol. 19(2), pp. 21-50.
- PACHECO, J. A. & ZABALZA, M. (1995). *A avaliação dos alunos dos ensinos básico e secundário*. Braga: Universidade do Minho.
- RIBEIRO, L. C. (1990²). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- SILVA, A. C. (2008). *Configurações do Ensino da Gramática em Manuais Escolares de Português: funções, organização, conteúdos, pedagogias*. Braga: Centro de Investigação em Educação/Universidade do Minho.
- SILVA, A. C. (2009). A natureza e os fins do conhecimento gramatical: análise de provas de exame de Português. *Diacrítica – Ciências da Linguagem*. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Letras e Ciências Humanas, Nº 23/1, pp. 171-203.
- SILVA, A. C. & SOUSA, J. E. F. A. (2009). Sobre a avaliação do conhecimento gramatical escolar: um estudo dos exames nacionais de 2009. In Bento D. Silva et alii (orgs.). *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: CIED - Universidade do Minho, pp. 3986-3999.
- VALA, J. (19867). A análise de conteúdo. In A. S. Silva e J. M. Pinto (orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Edições Afrontamento, pp. 101-128.