



Associação de Professores de Português

## Parecer

### Proposta de **Metas Curriculares de Português – Ensino Básico – 1.º, 2.º e 3.º ciclos**

O Despacho nº 5306/2012 declara que “o desenvolvimento do ensino será orientado por Metas Curriculares nas quais são definidos, de forma consistente, os conhecimentos e as capacidades essenciais que os alunos devem adquirir nos diferentes anos de escolaridade ou ciclos e nos conteúdos dos respectivos programas curriculares”. O propósito enunciado no Despacho parece adequar-se aos intervenientes no ato educativo e até à sociedade em geral: confere credibilidade, seriedade e transparência ao ensino. Contudo, a proposta de Metas Curriculares de Português – Ensino Básico, disponibilizada para consulta pública no Portal do Governo (<http://www.portugal.gov.pt/pt>), de 28 de junho a 23 de julho de 2012, não se adequa a este propósito e o curto período destinado à consulta pública, bem como a intenção de integrar os resultados dessa consulta até setembro de 2012, fazem prever que o trabalho a pôr em marcha para dar resposta às prioridades estabelecidas pelo Ministério da Educação e Ciência para o ensino, que tem em vista elevar os padrões de desempenho dos alunos, dificilmente se concretizará.

**Recomendação:** Que seja realizado um trabalho de efetiva adequação entre as Metas curriculares de Português e o Programa de Português que lhe serve de referência e sejam respeitados os pressupostos científicos de opções anteriormente tomadas, nomeadamente em termos de formação de professores. É fundamental que os documentos orientadores propostos sejam solidamente apoiados em investigação sobre a língua e sobre a didática específica. É indispensável, para “elevar os padrões de desempenho dos alunos” (Despacho nº 5306/2012) e para tornar fiável e didaticamente exequível o desempenho dos professores, que sejam consideradas nas Metas curriculares as opções científicas que, nos últimos anos, pautaram de forma concertada a elaboração de documentos e o desenvolvimento de iniciativas nacionais, envolvendo o ensino do português.

#### 1. **Documentos oficiais e iniciativas nacionais para o ensino e aprendizagem do português**

Nos últimos anos, foi grande o investimento levado a cabo na formação de docentes no âmbito das seguintes iniciativas:

(i) Plano Nacional de Leitura; (ii) Programa Nacional do Ensino do Português (PNEP); (iii) Implementação do Programa de Português do Ensino Básico.

O Programa de Português do Ensino Básico entrou em vigor há um ano e vai continuar a ser implementado no próximo ano letivo. Foram, entretanto, divulgadas metas de aprendizagem que não houve oportunidade de testar ou avaliar. Estão a ser definidas novas metas, desta vez, metas curriculares. Ao longo dos últimos anos, tem sido feito investimento económico, em materiais de apoio e formação de professores, que pode estar a ser desaproveitado. Não se trata de pôr em causa o propósito de elaboração de metas curriculares, mas de olhar para o desaproveitamento do que foi feito, se se tiver em conta a proposta de metas que agora se apresentam, em matéria de opções sobre a didática específica do português. A desarticulação entre este documento e as anteriores iniciativas ministeriais pode ter um impacto muito negativo junto da classe docente; corre-se o risco de os professores porem em causa não só o que já foi feito, mas igualmente o que está a ser feito, pois dificilmente terão capacidade para lidar com tanta informação contraditória. Nos últimos três anos, os professores de Português receberam formação e implementaram o novo Programa de Português, conheceram metas de aprendizagem, estão a conhecer metas curriculares. A par da implementação do novo Programa de Português, deram início à aplicação do novo acordo ortográfico. Neste momento, qualquer professor pode pôr em causa o programa, as metas de aprendizagem e também as metas curriculares, nada o impedindo de pensar que a mudança de uma equipa ministerial implica a mudança de normativos, deixando de valer a pena levar em consideração novos documentos oficiais.

## **2. Comentários gerais sobre a proposta de Metas Curriculares**

2.1 O documento com a proposta de metas para o ensino do Português estrutura-se em três partes – uma introdução, a enumeração das metas, enunciadas em termos de «domínios de referência, objetivos e descritores de desempenho», e um anexo com listas de obras e textos literários, de conhecimento obrigatório para cada um dos anos de escolaridade do ensino básico.

É de salientar, como aspeto positivo da proposta, ter-se optado por designar a disciplina Português, uniformizando, finalmente, a sua identificação nos ensinos básico e secundário.

2.2 É de realçar a importância atribuída à educação literária, no entanto, a criação do domínio Educação Literária parece ser mais formal e simbólica que substantiva pois subdivide o que, no Programa, já está na leitura de textos literários, na leitura de textos variados, na escrita, na compreensão e na expressão oral e mesmo no conhecimento explícito da língua.

A criação uma lista de obras literárias, apesar de oferecer um denominador comum a todos os estabelecimentos de ensino, suscita ponderação, particularmente no que diz respeito aos títulos presentes no Plano Nacional de Leitura, quando confrontados com resultados quantificados, no tocante ao trabalho muito satisfatório, decorrente deste projeto – a dinamização das bibliotecas escolares e a potenciação de hábitos de leitura decorrentes de tal iniciativa. Receia-se que, a um nível inicial e com alunos que têm como exclusiva motivação à leitura as diligências levadas a cabo na escola, o facto de se seguir uma lista exaustiva de títulos obrigatórios possa conduzir a um afastamento do ato de ler por iniciativa própria, já que quem lê por vontade pessoal consegue adquirir gradualmente uma competência leitora, receando-se que a leitura de cariz vinculativo possa eliminar, em

fase incipiente, o interesse e a curiosidade por consultar diversas obras literárias de tipologias variadas.

- 2.3 Na introdução do documento, refere-se que o Programa de Português do Ensino Básico é o texto base das Metas; contudo, as metas estão organizadas de acordo com uma matriz que diverge da matriz do Programa. As cinco competências do Programa - compreensão do oral, expressão oral, leitura, escrita e conhecimento explícito da língua - foram substituídas por domínios de referência nas Metas - quatro domínios de referência no 1.º e no 2.º ciclos (Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária, Gramática) e cinco no 3.º (os mesmos, mas com separação dos domínios da Leitura e da Escrita). As designações Educação Literária e Gramática afastam-se do conceito de competência que fundamenta as opções programáticas e a estrutura do Programa. Os descritores de desempenho e respetivos conteúdos associados, no Programa, foram substituídos por objetivos e correspondentes descritores de desempenho, nas Metas.

O facto de as Metas não respeitarem a macroestrutura do Programa cria um imediato desfazamento entre os dois documentos, gerando a sua consulta interpretações conflituosas. O conflito na interpretação está evidenciado no seguinte passo explicativo de uma das opções tomadas nas Metas, “O termo Oralidade contempla a Compreensão do Oral e a Expressão Oral. No próprio Programa se nota, por vezes, a interpenetração dos dois domínios, sendo até realizada, no 3.º Ciclo, essa junção. A especificidade de um e outro aspeto é respeitada nos objetivos enunciados e respetivos descritores de desempenho dos alunos.” (p.5). Ora o Programa não enuncia “objetivos e respetivos descritores de desempenho”, mas competências e descritores de desempenho com os respetivos conteúdos associados.

O termo “competência” desaparece das Metas, ainda que o conceito de competência tenha sido introduzido há muito no ensino e na aprendizagem das línguas. Tenhamos presente o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - Aprendizagem, Ensino, Avaliação*, do Conselho da Europa, que foi publicado em 2001, onde competência é inequivocamente aceite como um conceito cientificamente fundamentado. Tenhamos presente o simples preenchimento do *Europass Curriculum Vitae* que toma como referência o conceito de competência na leitura, na compreensão oral, na produção oral, na interação oral, a escrever. Tenhamos ainda presente que este quadro concetual já foi adotado pelo Plano Nacional de Leitura e pelo PNEP (destinado ao 1.º ciclo), que implicaram anos de formação de professores. Esta opção das Metas pode pressupor um retrocesso de mais de uma dezenas de anos, em termos de ensino e de aprendizagem do português.

- 2.4 As Metas estão definidas por ano de escolaridade e não por ciclos, o que contraria a orientação do Programa, por outro lado, não respeitam, ao longo dos nove anos de escolaridade, os eixos estruturantes do Programa, quer em termos de progressão, quer de complexificação dos desempenhos esperados. A organização por ciclos possibilita a concretização de diferentes patamares de aprendizagem: os alunos com melhor ritmo de aprendizagem podem, deste modo, ser avaliados de acordo com descritores de gradual nível de exigência. Com a pulverização por ano de escolaridade, as metas poderão conduzir a situações de nivelamento simplificado.

- 2.5 No documento “Metas Curriculares”, a associação leitura/escrita, no 1.º e 2.º ciclos, demarcando-se da estrutura do Programa, coloca diversas questões. Tendo-se conhecimento quer através da Didática da disciplina, quer da objetividade das diretivas presentes no documento *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - Aprendizagem, Ensino, Avaliação*, a junção resulta empobrecedora no tocante aos princípios que norteiam as diretivas de base. Do confronto do Programa com as Metas veja-se, a título ilustrativo, o descritor objetivo «escrever uma curta mensagem- recado, aviso, nota, correio eletrónico» (Programa, p.45) facilmente articulável com outro descritor, este da escrita «Identificar as características dos diferentes tipos de texto ou sequências textuais» (Programa, p.39) e que, confrontado com as metas, acaba por ser disseminado em quatro objetivos genéricos e, como tal, menos passíveis de observação quantificável: “escrever textos informativos”; “escrever textos dialogais”; “escrever textos descritivos”; “escrever textos diversos”, objetivos que se afiguram um conjunto não quantificável de intenções.
- 2.6 É visível a divergente abordagem da gramática nas Metas e no Programa. Nas Metas, o domínio Gramática focaliza-se em aspetos taxionómicos da morfologia, das classes de palavras, da sintaxe. É o retorno a um estudo, tantas vezes árido e improdutivo, em que se privilegiam as tarefas classificatórias. Desvaloriza-se o papel da gramática na melhoria dos desempenhos dos alunos na escrita, na leitura e na oralidade. Fica de fora toda a produtividade da gramática ao serviço do estudo e da análise do texto e do discurso. As próprias escolhas dos verbos que presidem aos descritores de desempenho relevam de uma incidência em desempenhos, implicando, na maioria dos casos, conhecimento, reconhecimento, memorização. A título de exemplo, ao objetivo **Conhecer propriedades das palavras** (p.27) correspondem 17 descritores de desempenho, 9 dos quais se iniciam com o verbo *identificar* – “Identificar nomes próprios e comuns.”; “Identificar verbos.”; ...
- 2.7 Seria importante eleger, nas Metas, o Dicionário Terminológico como documento de referência para consulta dos termos e conceitos gramaticais, à semelhança do que acontece no Programa. Na verdade, esses termos e conceitos ligam-se diretamente às competências de produção e receção no modo oral e no modo escrito.
- 2.8 As Metas estão organizadas em listas de objetivos e correspondentes descritores de desempenho distribuídos pelos nove anos do ensino básico. Apresentam um número significativamente mais elevado de enunciados do que o componente que lhes corresponde no Programa, os *Descritores de desempenho* para os três ciclos do ensino básico. O quadro a seguir apresenta totais, relativamente a domínios, nas Metas, e a competências, no Programa.

Metas curriculares de Português Domínios	Programa de Português Competências	
Oralidade:	Compreensão do Oral	Expressão oral
43 objetivos; 194 Descritores de Desempenho	64 Descritores de Desempenho	
Leitura e Escrita	Leitura	Escrita
117 objetivos; 304 Descritores de Desempenho	153 Descritores de Desempenho	
Educação Literária		
37 objetivos; 184 Descritores de Desempenho		
Gramática	Conhecimento Explícito da Língua	
27 objetivos; 112 Descritores de Desempenho	156 Descritores de Desempenho	
Total: 224 objetivos; 794 Descritores de Desempenho	Total: 373 Descritores de Desempenho	

Na sua globalidade, os enunciados dos objetivos e descritores de desempenho não obedecem a padrões de rigor científico, em termos da didática da língua, correspondem a selecções, com maior ou menor reformulação, de resultados esperados, de linhas de orientação do trabalho sobre as competências e de descritores de desempenho do Programa. Alguns descritores de desempenho fundamentais não foram seleccionados. Por exemplo, é de estranhar que, no domínio da Leitura e Escrita, não tenha sido associado ao objetivo *Redigir corretamente*, (pp. 19,24, 32 e 41 ) um descritor como “Construir os dispositivos de encadeamento, de retoma e de substituição que assegurem a coesão e a continuidade de sentido.”, do Programa. O ensino explícito destes dispositivos é fundamental para a construção dos textos.

Em muitos casos, a pulverização de um descritor de desempenho do Programa por diferentes metas tem como resultado enunciados demasiado vagos e empobrecidos, correspondendo, por vezes, mais a processos ou instrumentos de trabalho do que a resultados observáveis. A título de exemplo, veja-se o caso do Descritor de desempenho escolhido na competência Leitura e a meta que com se relaciona.

Metas	Programa
<p><b>10. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo.</b></p> <p>1. Escolher, em tempo limitado, entre diferentes frases escritas, a que contempla informação contida num texto curto, de 50 a 80 palavras, lido anteriormente.</p> <p>2. Inferir o sentido de uma palavra desconhecida a partir do contexto frásico ou textual.</p> <p>3. Escolher entre diferentes interpretações, propostas pelo professor, de entre as intenções ou os sentimentos da personagem principal, a que é a mais apropriada às intenções do autor do texto, tendo em conta as informações e a maneira como são apresentadas, justificando a escolha. (LE2, p. 17)</p>	<p><b>Ler com progressiva autonomia palavras, frases e pequenos textos para:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- confrontar as previsões feitas com o conteúdo do texto;</li> <li>- relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto;</li> <li>- identificar o sentido global de textos;</li> <li>- Identificar o tema central;</li> <li>- localizar a informação pretendida;</li> <li>- seguir instruções escritas para realizar uma acção;</li> <li>- responder a questões sobre o texto;</li> <li>- formular questões sobre o texto;</li> <li>- memorizar peças de informação;</li> <li>- compreender melhor (reler para resolver problemas de compreensão);</li> <li>- procurar informação complementar com a ajuda do professor;</li> <li>- propor títulos para textos ou partes de textos.</li> </ul>

Nos diferentes domínios, há sobreposição de indicadores, redundâncias e mistura entre o plano dos processos e dos instrumentos e o dos resultados observáveis. A título de exemplo, regista-se a repetição de um mesmo descritor de desempenho, associado a dois diferentes objetivos da Oralidade (O8, p.61)

<b>1. Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade</b>
--

7. Reproduzir o material ouvido recorrendo à síntese.
---

<b>2. Registrar, tratar e reter a informação.</b>
---

5. Reproduzir o material ouvido recorrendo à síntese.
---

Para lá dos enunciados selecionados no Programa, constituem metas conjuntos de objetivos e descritores de desempenho sem qualquer relação com os descritores de desempenho do Programa. São exemplo dessa opção enunciados do tipo “Ler pelo menos 50 de uma lista de 60 pseudo-palavras (sequências de letras que não têm significado mas poderiam ser palavras em português)” (LE2, p. 16), que se sucedem em diferentes anos do 1.º ciclo. Na verdade, trata-se aqui mais de um indicador de um percurso de aprendizagem ou de um instrumento de trabalho para chegar a uma meta do que de uma meta em si. A perspetiva de criação de metas para a competência leitora, com base em critérios de mecanização da velocidade de decifração, para lá de afastada do Programa e de uma ideia de progressão, não se afigura de relevância didática, em termos de metas de aprendizagem.

2.9 O cruzamento das escolhas verbais que presidem aos descritores de desempenho vs metas permite concluir que se trata de diferentes conceitos de aprendizagem – no primeiro caso encontramos maior diversidade verbal associada a verbos que envolvem operações descritas por distinguir/relacionar/sistematizar..., sendo que, no segundo, se destaca o recurso a verbos que envolvem operações descritas por identificar/reconhecer/distinguir...

Procedendo a um cruzamento de discurso fundamentado na taxonomia de Bloom, de indiscutível atualidade na prática docente - a taxonomia “conhecimento”, “compreensão”, “aplicação”, “análise”, “avaliação” e “síntese”, com correspondência a formas verbais como “relembrar”, “explicar”, “aplicar”, “prever”, “classificar” e “projetar”, afasta-se de objetivos que são apresentados nas metas, sem alteração, ao longo de vários anos de escolaridade. Partindo-se da constatação de que há metas que se repetem em anos consecutivos, coloca-se a questão da exigência esperada ao longo de um percurso de nove anos de escolaridade.

Os critérios que ditaram a escolha de objetivos e de descritores de desempenho nas Metas contrariam não só o princípio da “definição dos conteúdos fundamentais que devem ser ensinados aos alunos”, como o da “ordenação sequencial e hierárquica dos conteúdos ao longo dos vários anos de escolaridade”, ambos enunciados na Introdução do documento. Por exemplo, é de estranhar que só nos 8.º e 9.º anos os alunos tenham de “Dividir e classificar orações.” (pp. 67 e 74), quando, no 7.º ano, já tiveram de “Identificar processos de coordenação entre orações: orações coordenadas copulativas, adversativas,

disjuntivas, conclusivas e explicativas.” e de “Identificar processos de subordinação entre orações: subordinadas adjetivas relativas.” (p. 59).

Os fundamentos e os conceitos-chave utilizados no documento das Metas diferem substancialmente dos do Programa, sendo notório o desvio das metas, relativamente aos descritores de desempenho enunciados no Programa, o que torna pouco viável a sua adequação à prática letiva – e o recurso ao documento só em situações pontuais faz dele ferramenta orientadora.

### 3. **Algumas questões sobre aspetos específicos da proposta de Metas**

O uso de termos vagos, o recurso a uma linguagem por vezes pouco rigorosa e clara levantam problemas na interpretação dos objetivos e descritores de desempenho das Metas. Enumeram-se alguns casos:

- “Escrever um texto, em situação de ditado, quase sem cometer erros.” (p. 24). Como se avalia e quantifica “quase sem cometer erros”?

- “Reorganizar, resumir e corrigir a informação contida no texto.” (p. 40). A correção refere-se a que “texto”, o do próprio aluno?

- “Expressar, de maneira apropriada, uma opinião crítica a respeito de um texto e compará-lo com outros já lidos ou conhecidos.” (p. 40). A opinião crítica é sobre o conteúdo e/ou sobre a linguagem? É uma opinião crítica sobre textos literários ou não literários? Extensa ou breve? Como se define “maneira apropriada”?

- “Controlar as estruturas gramaticais mais adequadas.”(p.41) Quais são “as estruturas gramaticais mais adequadas”?

- “Escrever textos informativos.” (p. 41). Os textos informativos são os textos expositivo-explicativos? Que terminologia utilizar?

- “Conhecer classes de palavras, i) conjunção” (p.51). Quais são as subclasses da conjunção que o aluno deverá conhecer?

APP, 23 de julho de 2012