

CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E AVALIAÇÃO: ANÁLISE DOS RESULTADOS DA 8ª SÉRIE DO SAEPE¹ 2000

Normanda da Silva Beserra²

RESUMO

Os resultados da avaliação de português (8ª série, SAEPE/2000) refletem a diferença de concepção de língua entre escola e sistema de avaliação. A análise revela que os piores resultados são os dos indicadores mais próximos à compreensão de texto, enquanto alguns, que se aproximam de conceitos gramaticais, têm resultados melhores.

Palavras-chave: avaliação; concepção de língua; compreensão de texto; conceitos gramaticais.

ABSTRACT

The evaluation results for portuguese (8th grade/ SAEPE/ 2000) reflect the difference in the conception of the language between the school and the evaluation system. The analysis reveals that the worst results are those which have indicators closer to texts comprehension, while some of those which are closer to grammatical concepts have better results.

Key words: evaluation; conception of the language; texts comprehension; grammatical concepts.

¹ SAEPE: Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco, órgão da Secretaria de Educação e Cultura de Pernambuco responsável pela monitoria periódica de indicadores de qualidade e desempenho de unidades escolares públicas do Estado. Em Língua Portuguesa, a avaliação concentra-se em competências de leitura.

² Professora de Língua Portuguesa do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco.

INTRODUÇÃO

Este texto origina-se de uma palestra feita em um seminário de discussão sobre os resultados da avaliação 2000 do Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE). Seu objetivo, naquela ocasião como agora, é tentar “traduzir” os frios dados estatísticos referentes à 8ª série, numa linguagem que se aproxime mais do ensino e, paralelamente, permita uma reflexão sobre esses mesmos resultados. Parti da hipótese de que tais resultados, os quais são realmente desanimadores, refletiam a diferença de concepção de língua, e de seu ensino e avaliação, entre a escola e o sistema de avaliação: o sistema avalia competências de leitura, numa perspectiva de língua como atividade discursiva e social; a escola, entretanto, ainda está presa às práticas tradicionais, em que ensino de língua é sinônimo de ensino de nomenclatura gramatical.

A verificação das concepções de língua subjacentes ao SAEPE e às escolas avaliadas foi feita com base na análise do documento *Matrizes Curriculares de Referência para o Estado de Pernambuco* (1999) e também no contato com professores da rede estadual e na minha própria experiência docente.

1. CONCEPÇÕES DE LÍNGUA, DE SEU ENSINO E AVALIAÇÃO

Iniciei o estudo com a elaboração de um quadro de características o qual me permitisse contrastar duas concepções básicas de língua e de seu ensino. Nesse quadro, focalizei três tópicos distintos, mas inter-relacionados: língua, ensino de língua e avaliação.

Chamei de *Concepção 1* a concepção tradicional de língua, para a qual elenquei as características a seguir.

Concepção 1 (tradicional):

- *Língua:* sistema homogêneo e unívoco; virtual, abstrato, inflexível; desvinculado do contexto de uso.

- *Ensino de língua*: ênfase na linguagem verbal e na modalidade escrita; gramática – objetivo e fim; metalinguagem (nomenclaturas e classificação); erro em relação à “norma padrão”; frases e palavras soltas.
- *Avaliação*: memorização de regras gramaticais; aspectos lexicais e sintáticos da frase; dados superficiais e literais do texto.

Para a *Concepção 2 (discursiva ou sócio-interacionista)*, relacionei como características:

- *Língua*: atuação discursiva e social; processo interacional; variabilidade do contexto de produção e recepção.
- *Ensino de língua*: linguagem verbal e não-verbal; modalidades escrita e oral; gramática – meio, instrumento; situações concretas de uso; variações lingüísticas; texto e contexto discursivo.
- *Avaliação*: relações relevantes – semânticas, lexicais, sintáticas e discursivas entre palavras, entre partes do texto, entre textos; construção do sentido, das intenções, e das estratégias de composição do texto.

Com a leitura da Matriz Curricular de Português, é possível afirmar, sem dúvida, que a concepção de língua adotada pelo SAEPE é a concepção aqui chamada 2 (discursiva ou sócio-interacionista). Esse fato pode ser verificado em vários descritores curriculares³ da Matriz Curricular de Português (1999), a exemplo de “*Reconhecer, em um texto, índices que permitam identificar características do interlocutor ou do personagem.*” (p.6). É possível apontar a variabilidade do contexto discursivo como característica relevante desse descritor.

³ Descritor curricular – indicador de desempenho que representa o cruzamento de um determinado conteúdo com uma competência cognitiva utilizada no processo de construção desse conhecimento específico. Em língua portuguesa, O SAEPE só avalia competências de leitura e os itens (questões de avaliação) são elaborados com base em descritores curriculares propostos para leitura.

2. ANÁLISE DOS RESULTADOS DA 8ª SÉRIE DO SAEPE 2000 (MÉDIA ESTADUAL)

O estudo dos resultados da 8ª série revela que não houve um único indicador de desempenho, descritor curricular, em que o percentual de acerto tenha chegado aos 60%. 82,7% obtiveram percentual de acerto abaixo de 50%, ou seja, apenas 17,3% dos descritores avaliados obtiveram percentual de acerto superior a 50%. (Relatório Estadual do Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco, 2001).

O que dizer de tais números? É verdade que podemos até ser tentados a desqualificar a prova, para, assim, minimizar resultados tão desanimadores. É que a avaliação, constituindo um espelho de nossa atuação no processo educativo, reflete, de algum modo, a nossa incapacidade como professores, dirigentes ou gestores; incapacidade que pode ser traduzida numa desarticulação com o mundo atual. E, assim, às vezes, parece que o melhor mesmo é não encarar o espelho ou tentar destruí-lo, numa atitude que lembra uma personagem machadiana, a qual, ao descobrir os primeiros fios de cabelo branco, arrancava-os furiosamente. A dissimulação passa por discursos como “não tenho nada a ver com isso”, “o sistema está mesmo falido”, “os alunos são mesmo desinteressados”, “o problema é a condição social dos alunos”, “esses dados não significam nada”, “se existe culpa, é do meu antecessor”. No meu entender, não se trata de ignorar os resultados, nem de caçar eventuais culpados, mas de traduzir e divulgar esses dados, bem como encarar o desafio de melhorá-los. Considerando que o teste do SAEPE é um teste de leitura, é forçoso perguntar se estamos estimulando e trabalhando a leitura nas nossas classes e também se os nossos alunos têm tido acesso a experiências de leitura significativas, bem como a gêneros textuais diversos.

Começemos por verificar algumas das competências avaliadas na prova de português do SAEPE, seus resultados e que concepção de língua está subjacente a essas competências.

3. CONCEPÇÃO DE LÍNGUA SUBJACENTE À PROVA DE PORTUGUÊS DO SAEPE

Consideremos algumas das competências avaliadas na prova de português do SAEPE, seus resultados e que concepção de língua está subjacente a essas competências.

- a) Exemplo 1: *D007 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão, considerando o contexto (...)*. Percentual de acerto: 39,4%. Na base desse indicador de desempenho, o qual trabalha relações semânticas, está a concepção de língua que vê a atividade lingüística como atuação discursiva e social, que ocorre dentro de um contexto específico, numa situação concreta de uso. Portanto, para essa concepção, não faz sentido, por exemplo, o ensino de semântica com base em listas de sinônimos e antônimos, prática extremamente comum no tradicional ensino de português. Quem de nós já não teve que responder (ou mesmo formulou) exercícios do tipo “Dê o sinônimo de fraco”? Nesse contexto de ensino, a palavra “frágil”, certamente, seria aceita como resposta correta. Entretanto, será que essa solução vale para qualquer contexto? No enunciado *Marina tem saúde fraca*, pode-se aceitar a substituição de “fraca” por “frágil”: *Marina tem saúde frágil*. Mas, consideremos o enunciado *Marina fez uma prova fraca*. Dá para aceitar a substituição de fraca por frágil? *Marina fez uma prova frágil*. (?) Por outro lado, será que alguém compraria um conjunto de copos em que, na embalagem, estivesse escrito “fraco”? Que inferência o possível comprador poderia fazer? A forma como esses conceitos são trabalhados nas duas concepções, a tradicional e a discursiva, é bem diferente, como pode-se verificar nos exemplos. Enquanto, para a concepção tradicional, *fraco* e *frágil* são aceitos como sinônimos, independente do contexto em que as duas palavras ocorrem, para a concepção discursiva, o contexto é fundamental na construção do sentido. Poderíamos, ainda, perguntar o que determina fatos lingüísticos como esse. A resposta? O uso. E aí podemos voltar à concepção de língua adotada na avaliação do SAEPE, e já mencionada, que considera a situação

concreta de uso, língua como processo interacional, em que o contexto de produção e recepção são variáveis. É claro que trabalhar semântica de modo descontextualizado não favorece a apreensão, por parte do aluno, das relações que permitem a construção do sentido do texto.

- b) Exemplo 2: *E001 – Relacionar informações oferecidas por figura, foto, gráfico, mapa e/ou tabela às constantes no corpo de um texto*. Percentual de acerto: 24,7%. Trata-se de uma competência que trabalha relações entre textos verbais, os quais utilizam a palavra oral ou escrita, e textos não-verbais (os que fazem uso de imagens) ou os mistos, que trabalham ambas as linguagens. Chamo atenção para o aspecto contemporâneo desse descritor curricular, já que a linguagem gráfica e as imagens marcam fortemente o nosso cotidiano. Todos nós somos submetidos a doses maciças de imagens, mas os jovens, em especial, têm predileção por esse tipo de linguagem. Como explicar, então, um desempenho tão baixo nesse descritor? Mais uma vez, a concepção de língua tradicionalmente adotada na escola é o que pode explicar um fato tão contraditório. Faz parte da tradicional prática do ensino de língua o trabalho, quase exclusivo, com a linguagem verbal, em detrimento da linguagem não-verbal, assim como da modalidade escrita e não da modalidade oral da língua. Nossa experiência nos dá conta de que esse fato se acentua nas classes mais adiantadas e isso talvez explique o percentual de acerto mais elevado na 4ª série (60,8%).
- c) Exemplo 3: *D034 – Reconhecer, em um texto, registro formal e registro informal*. Percentual de acerto: 21,2%. Descritor curricular cujo percentual de acerto foi o mais baixo da 8ª série, um desempenho tão negativo pode, também, ter relação com a concepção de ensino de língua adotada na escola. É ponto pacífico que o ensino de português nas nossas escolas ainda se concentra, quase exclusivamente, na chamada norma culta ou norma padrão, deixando de lado a apreciação e o estudo das variações linguísticas populares. Isso é próprio da concepção tradicional de ensino de língua e opõe-se à concepção atual, de natureza discursiva. É

fato que é função da escola permitir aos alunos o acesso às normas de prestígio. Entretanto, a escola não pode fazer de conta que a língua é um sistema homogêneo, unívoco e inflexível, uma vez que, tanto a observação empírica, quanto os estudos científicos provam exatamente o contrário. Portanto, os diferentes registros devem ser apreciados, discutidos e relacionados à situação de uso, bem como aos interlocutores e às intenções do emissor.

- d) Exemplo 4: *D026 – Estabelecer relações sintático-semânticas na progressão temática*. Percentual de acerto: 48,6%. Observe-se como esse descritor apresenta um percentual de acerto maior que os anteriores. Certamente a explicação para tal resultado é o fato de ele se aproximar de conceitos gramaticais. Mesmo assim, constitui um bom exemplo do ponto de vista da concepção discursiva do ensino de língua. Pode-se imaginar que a sua formulação, dentro da concepção tradicional, ficaria algo como “Classificar orações de períodos compostos por coordenação, por subordinação e mistos, quanto aos aspectos sintáticos, semânticos e estruturais”. Para atender tal formulação, o aluno teria que identificar, por exemplo, uma “oração subordinada substantiva objetiva direta, reduzida de infinitivo”. Pode até parecer bonito, mas qual a relevância para um adolescente ou um usuário não especialista da língua utilizar tal terminologia? Não seria algo como um paciente, leigo em medicina, ter que relatar para o seu médico que, “apesar de ainda estar com eupnéia, tem apresentado oligúria e astenia”? O normal não seria esperar que ele dissesse, simplesmente, que “está respirando normalmente, mas tem urinado pouco e sente-se fraco”? Não se trata de abandonar a gramática, mesmo porque seria impossível: não há língua sem gramática. A gramática é um instrumento útil para o estudo da língua, assim como também o é o dicionário. A questão é que deve ser usada para ajudar a estabelecer relações relevantes (semânticas, lexicais, sintáticas e discursivas) entre palavras, entre partes do texto e entre textos. Diante da manchete “Estados Unidos vão atacar em dez países”, um professor de concepção tradicional certamente exploraria a concordância verbal, além de torturar os alunos com a análise sintática dos termos da oração. Mereceria pontos extras e elogios o aluno que mostrasse que o

verbo atacar, normalmente transitivo direto, aparece como intransitivo e que, portanto, “em dez países” é um “adjunto adverbial de lugar”. Já um professor que prestasse atenção às relações realmente importantes do texto, não deixaria passar a oportunidade de fazer seus alunos perceberem a diferença de sentido entre “Estados unidos vão atacar em dez países” e “Estados unidos vão atacar dez países”, inclusive, o fato de, no primeiro caso, o enunciado indicar que os Estados têm 10 países aliados e no segundo, 10 inimigos.

4. ANÁLISE DE UM ITEM DE AVALIAÇÃO DO SAEPE

Apresento, em seguida, a análise de um item de avaliação do SAEPE, proposto para o Ensino Médio, juntamente com o descritor para o qual foi formulado.

Item 1:

Texto: Exclusão da classe média

A igualdade é pressuposto básico da democracia que, sem ela, não tem condições de sobreviver. Parece primário, mas a tese é ampla e, com oportunidade, pode ser colocada na atualidade do Brasil. Segundo estudo recente do Bird (Banco Mundial), existe entre nós uma espécie de desesperança crônica que prejudica o desenvolvimento sustentável e, de certa forma, enfraquece a democracia. Na última edição da revista *Veja*, o colunista Sérgio Abranches em artigo intitulado “Pessimismo econômico”, traz números que deveriam contradizer essa desesperança. Mas ele mesmo reconhece que existe um sentimento de mal-estar econômico tão real quanto a queda da inflação.

Que esse desconforto vem do medo de desemprego, das dificuldades para saldar compromissos, da frustração de planos de consumo. Seu artigo finaliza com algum otimismo dizendo que aos poucos os brasileiros voltarão a ter melhores perspectivas. Uma conclusão que não posso concordar integralmente, sobretudo diante de um governo atual tão distante e indiferente à opinião pública. (...)

(LIMA SOBRINHO, Barbosa. Diário de Pernambuco. 16 jul. 2000, adapt.)

Descritor curricular: Analisar a estratégia argumentativa do autor em um texto analítico/opinativo.

1(SAEPE) Ao mencionar o texto da Revista Veja, o autor pretendeu

- (A) contestar a opinião do colunista.
- (B) criticar o papel do governo na economia.
- (C) discordar da venda de empresas brasileiras.
- (D) discutir a desigualdade social.
- (E) refutar a desesperança crônica do brasileiro.

Entre as características formais desse item, inclui-se o formato de complementação simples (as alternativas complementam o enunciado); o paralelismo sintático entre as alternativas (no caso, todas são formadas por orações reduzidas de infinitivo), bem como extensão semelhante, com disposição em ordem alfabética.

Já quanto aos aspectos conceituais, é um item que trabalha relações intertextuais explícitas (citação) como estratégia argumentativa. Portanto, está dentro do que aqui chamei *concepção discursiva*, pois explora a construção do sentido, das intenções e das estratégias de composição do texto. Aplicado a turmas do Ensino Médio e, durante minha pesquisa de Mestrado (Beserra, 2002), a formandos de Letras da Região Metropolitana do Recife, mostrou-se como item de nível de dificuldade alto, tanto em grupos de alunos de bom desempenho na avaliação, como entre os de desempenho insatisfatório. Isso indica também que é um item de baixa capacidade de discriminação: não distingue quem sabe de quem não sabe. O que está por trás desses resultados? O levantamento do padrão de respostas erradas, nos dois grupos em separado, revela que a maioria dos componentes de ambos os grupos apostaram no distrator⁴ B. No meu entender, a dificuldade desse item tem relação com a falta de distinção entre as vozes do texto. O enunciado pretende verificar a capacidade do aluno de identificar qual a função da citação do texto da Veja na argumentação

⁴ Distrator – cada uma das alternativas erradas, dentro de um item de múltipla escolha.

do texto de Barbosa Lima Sobrinho (resposta certa, A). A maioria dos alunos identifica apenas que o autor, Barbosa Lima Sobrinho, critica o governo (alternativa B), mas não percebe que o texto da Veja é citado para ser contestado.

É possível que, mais uma vez, possamos associar resultados de avaliação às concepções de língua praticadas na escola.

Ao concluir estas considerações, gostaria de salientar que essa nova visão do ensino de português, adotada nos PCNs, é defendida por inúmeros pesquisadores, a exemplo da Prof^a Irlandé Antunes, para quem

a exigência atual (...) recai sobre pessoas competentes, capazes de atuarem socialmente, com versatilidade, com criatividade, com fluência, com desenvoltura na discussão e resolução dos mais diferentes problemas. Isso desloca, necessariamente, os objetivos do ensino na direção do uso, da reflexão investigadora, da aplicabilidade do que se ensina, do que se aprende (2000: 7).

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irlandé Costa. A análise de textos na sala de aula: elementos e aplicações. In: MOURA, Denilda. (Org.) *Língua e ensino: dimensões heterogêneas*. Maceió: EDUFAL, 2000.

BESERRA, Normanda da Silva. *Relações textuais em itens de avaliação de leitura*. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Programa de Pós-graduação em Letras e Lingüística, Universidade Federal de Pernambuco, 2002.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. Secretaria de Educação e Cultura. *Matrizes Curriculares de Referência para o Estado de Pernambuco* (Português). Recife: SEC/ UNESCO, 1999.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. Secretaria de Educação e Cultura. *Relatório Estadual do Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco*. Recife: SEC/ UNESCO, 2001.