

# OS NOVOS MANUAIS ESCOLARES DE PORTUGUÊS DO 7.º ANO E A (RE)CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GRAMATICAL: CONTEÚDOS GRAMATICAIIS E OPERAÇÕES (META)LINGUÍSTICAS

THE NEW PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOKS FOR THE 7<sup>TH</sup> GRADE AND THE (RE)CONSTRUCTION OF GRAMMAR KNOWLEDGE: GRAMMATICAL CONTENTS AND (META)LINGUISTIC OPERATIONS

António Carvalho da Silva

UNIVERSIDADE DO MINHO (CIED)\* – PORTUGAL  
acsilva@ie.uminho.pt

DOI: <https://dx.doi.org/10.21814/diacritica.38>

Desde 2012/2013, os manuais escolares (ME) de Português foram objeto de alteração em função da publicação das *Metas Curriculares de Português* (Buescu *et al.*, 2012), um novo documento orientador que originou mudanças nos discursos e nas práticas desses ME, ao nível de conteúdos e atividades, ou seja, na organização do conhecimento gramatical (aqui estudado) e dos outros domínios específicos do ensino e da aprendizagem do Português.

De facto, as *Metas Curriculares de Português* (MCP) defendem que “O ensino dos conteúdos gramaticais deve ser realizado em estreita sintonia com atividades inerentes à consecução dos objetivos dos restantes domínios” (Buescu *et al.*, 2012, p. 6). Tal visão implica a tendência de um ensino integrado da gramática, em que o conhecimento apoia as competências de compreensão e de expressão orais e escritas. Neste contexto, escolhendo para objeto de análise ME novos do 3.º Ciclo, este artigo tem por objetivos verificar a ocorrência de novas formas de abordagem dos conteúdos gramaticais e avaliar se as questões desse domínio são vistas como (re) construção do conhecimento escolar do Português.

Espera-se, pois, que as conclusões ajudem a caracterizar algumas dimensões da natureza da gramática escolar, pela análise de conteúdos, atividades e métodos de ensino da gramática presentes em três manuais escolares de Português do 7.º ano.

**Palavras-chave:** manuais escolares; português; gramática; conhecimento gramatical.

---

\* This work is funded by CIED – Research Centre on Education, projects UID/CED/1661/2013 and UID/CED/1661/2016, Institut of Education, University of Minho, through national funds of FCT/MCTES-PT.



As of 2012/2013, the Portuguese Language textbooks were reviewed, following the implementation of *Metas Curriculares de Português* (Buescu *et al.*, 2012), a new guideline that brought changes in discourse and practice of textbooks, at the level of contents, activities, that is to say, in the organization of grammatical knowledge.

In fact, the guideline *Metas Curriculares de Português* defends: “The teaching of grammar should be carried out in close harmony with activities inherent to the achievement of the objectives of the other domains” (Buescu *et al.*, 2012, p. 6).

Such a view implies the trend of integrative grammar teaching, in which school knowledge is at the service of competences (both oral and written).

In this context, while choosing for analysis the new textbooks for the 3rd cycle of Basic Education, the purpose of this paper is to verify the occurrence of new ways of approaching Grammar and evaluate if the issues related to this domain are considered as a (re)construction of school knowledge in the Portuguese language. It is, therefore, hoped that the conclusions of this study help illustrate the nature of school grammar, through the analysis of grammatical contents, activities and methods present in three Portuguese Language textbooks for the 7th grade.

**Key-words:** textbooks; portuguese language; grammar; grammatical knowledge.



## 0. Introdução

Os dois factos principais que motivaram mais este estudo específico sobre os novos ME de Português do 3.º Ciclo do Ensino Básico foram, por um lado, o desejo de prosseguir a análise de conteúdo (Silva, 2008) de ME publicados há uma década (2003-2005); e, por outro, o interesse em acompanhar, tão de perto quanto possível, a implementação das MCP (Buescu *et al.*, 2012), assim como a adoção destes novos ME de Português(1).

Se conjugarmos estes fatores – a introdução de novos textos reguladores e a publicação de novos livros escolares – será possível, seguramente, observar alguma (re)organização dos ME, em termos dos seus discursos e das suas propostas de ensino da língua: na escolha de textos, na organi-

---

(1) Este texto, que surge no contexto de um projeto de sabática sobre manuais e exames escolares, é consequência de uma comunicação apresentada no ILCH-UM, no âmbito da Jornada *Boas Práticas em Línguas*, e de uma outra proposta aprovada no âmbito do *II Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Currículo*.

zação dos domínios e dos respetivos conteúdos, nos tipos de atividades, nas formas ou metodologias de ensino, na sistematização e na avaliação dos conteúdos; compreendendo-se melhor, desta forma, a organização do conhecimento gramatical escolar, tal como ele é desenhado nos livros de Português.

De facto, constituindo os ME, na visão de Castro (1999, p. 189), “um repositório dos conteúdos legitimados *na* escola e *para* a escola são, em simultâneo, uma tecnologia para a transmissão daqueles”, logo a ação de analisar livros de Português permitir-nos-á, em princípio, identificar as eventuais alterações de conteúdos e de atividades didáticas presentes nesses recursos pedagógicos.

Todavia, dada a natureza relativamente restrita do *corpus* a analisar (apenas três ME do 7.º ano de escolaridade), há que ressaltar estarmos perante um circunscrito estudo de caso (Morgado, 2015), que se enquadra num projeto mais vasto de análise de conteúdo de ME (Bardin, 2004), que vimos realizando (Silva, 2016) e que tem por objeto nove ME do 3.º Ciclo do Ensino Básico.

No essencial, o que devemos destacar é que, aceitando os materiais didáticos como um “repositório” de conhecimentos e uma “tecnologia” para a sua transmissão, o objeto em causa nesta pesquisa é o saber gramatical, que será investigado com a finalidade de *analisar (para compreender) a (re)organização do conhecimento gramatical escolar nos ME de Português, quanto aos conteúdos selecionados e às atividades propostas nas suas sequências didáticas (SD) para alunos cada vez mais diferenciados*(2).

## 1. Contextualização teórica

Introduzido o tópico do conhecimento gramatical relativo aos novos ME de Português, inicia-se, neste apartado, o enquadramento deste trabalho, em três secções sucessivas: uma referência ao domínio gramatical nos documentos reguladores; a (re)definição do conhecimento gramatical em função de novos textos orientadores; e uma revisão do estatuto dos manuais na definição de conteúdos e (novos) métodos de ensino-aprendizagem de línguas e de todas as outras disciplinas curriculares.

---

(2) Apenas com o desejo utópico de J. A. Comênio ou Comenius é que seria possível construir-se, no quadro da *Didática Magna*, um “Tratado da Arte Universal de Ensinar Tudo a Todos” (Comênio, 1985).

Uma certa metodologia convencional de ensino da gramática centrava-se na exposição de princípios e de regras relativos aos conteúdos gramaticais, seguida de exercícios de aplicação. E a verdade é que, em termos dos conteúdos e métodos, segundo os teóricos, parece manter-se (ainda) uma certa dissociação entre a investigação e as práticas pedagógicas, as quais resistem, com algum poder, às inovações imbuídas nos próprios textos reguladores e mesmo àquelas que são veiculadas pelos próprios ME.

De facto, tal como sustenta Martínez Navarro (2000, p. 117),

En el plano de los contenidos asistimos a una clara disociación entre la investigación gramatical y la práctica docente, al menos tal como se refleja en los manuales escolares. Los autores de manuales de bachillerato se muestran reticentes a dejar los trillados caminos de la gramática tradicional.

Parece, por conseguinte, que se centra neste impasse entre investigação teórica e práticas pedagógicas, entre os programas e os ME, o debate atual em torno dos conteúdos e dos métodos que sustentam a transmissão do conhecimento gramatical escolar.

Ao mesmo tempo, na medida em que o *corpus* selecionado para este estudo – (apenas) três ME de Português – resulta da implementação dos novos textos reguladores, é oportuno fazer uma referência às visões presentes nos textos oficiais sobre a gramática e o seu ensino ou os seus processos de aprendizagem.

Assim, nos *Programas de Português* (Reis, 2009, p. 5), refere-se, entre as mudanças mais significativas no ensino do Português, o reforço de “uma componente de reflexão expressa sobre a língua”, traduzida na valorização do conhecimento gramatical (formal). Neste texto programático em vigor, o “*conhecimento explícito da língua*” suporta, assim, um domínio esclarecido e resultante da aprendizagem explícita acerca dos usos formais da língua (aprendidos na Escola), porque é entendido, esse conhecimento gramatical, como competência transversal às restantes competências verbais (Reis, 2009, p. 15).

Por seu turno, os autores das MCP (Buescu *et al.*, 2012, p. 4) definem alguns “domínios de referência” para o 3.º Ciclo do Ensino Básico: *Oralidade, Leitura, Escrita, Educação Literária*, sendo este uma inovação relativamente a todos os textos programáticos anteriores, e, por fim, a *Gramática*. Especificamente sobre a gramática a ensinar e a ser aprendida ou mobilizada pelos alunos, destaca-se que “O ensino dos conteúdos gra-

maticais deve ser realizado em estreita sintonia com atividades inerentes à consecução dos objetivos dos restantes domínios.” Aqui se reforça a importante função instrumental do conhecimento gramatical, esperando-se que o aluno o mobilize num “uso sustentado do português padrão nas diversas situações da Oralidade, da Leitura e da Escrita.” (Buescu *et al.*, 2012, p. 6)

Nestes textos programáticos, reconhece-se que o conhecimento gramatical apoia as competências verbais, o que se confirmará (ou não) na análise dos ME escolhidos para este estudo empírico. Há que esclarecer, entretanto, o que aqui se entende por gramática e conhecimento gramatical (escolares). No entender de Lewandowski (1986, p. 164), a gramática escolar é a que “sirve de base a la enseñanza del lenguaje, de acuerdo con criterios pedagógico-didácticos”. Este modelo gramatical está, então, organizado de modo a que seja possível consolidar o conjunto dos saberes (alguns deles inatos) e das competências gramaticais explícitas que auxiliam o desenvolvimento das competências verbais: leitura e escrita, oralidade (saber ouvir e saber falar).

Duarte (2000, p. 57), no campo específico da gramática, sublinha que “Compete igualmente à escola promover o **conhecimento explícito da língua**, com objectivos instrumentais, atitudinais-axiológicos e cognitivos gerais e específicos”.

É um facto, pois, que a Escola, no campo do ensino-aprendizagem da língua e da educação linguística, para lá dos óbvios objetivos instrumentais, cumprirá metas mais amplas, a nível atitudinal e, sobretudo, cognitivo, já que a linguagem é fundamento e base do próprio pensamento humano.

Todavia, para que tais intentos possam alcançar-se, há que seguir determinados percursos apropriados aos alunos, que têm, assim, a possibilidade de ser conduzidos num “ensino da gramática como actividade de descoberta” (Duarte, 1998, pp. 119-120)(3), realizado em quatro fases essenciais: uma coleta e organização de dados linguísticos; a análise e descrição desses mesmos dados; a realização de exercícios de treino; e a avaliação dos conhecimentos gramaticais, que leva à sua compreensão e sustentação em memória ativa, que esteja ao serviço das restantes competências linguísticas.

(3) Inês Duarte (2008) comparou esta proposta com a “aprendizagem do método científico” (p. 16), a qual implica o envolvimento ativo do aluno no processo de aprendizagem. Ao mesmo tempo, a autora alargou, nesta proposta mais recente, aquele percurso para uma estratégia com sete etapas: 1. formular uma pergunta ou apresentar um problema; 2. observar os dados; 3. formular hipóteses; 4. testar as hipóteses; 5. validar a hipótese; 6. exercitar o conhecimento adquirido ao longo do ano letivo; 7. avaliar a aprendizagem relativa à pergunta ou ao problema trabalhado (pp. 18-19).

Quanto ao estatuto dos ME na definição dos conteúdos e dos métodos que servirão o ensino da gramática na Escola, como ficou referido, os ME de Português dos vários Ciclos foram, desde 2012/2013, objeto de certificação (graças à Lei n.º 47/2006, de 28/08, aprovada na Assembleia da República(4)), em virtude, também, da introdução das MCP de 2012 e, mais recentemente, do *Programa e Metas* (Buescu *et al.*, 2015) que já não teve influência direta na conceção dos ME aqui em análise.

No entender de Custódio (2009, p. 148), tais “preocupações em torno da *regulação* da qualidade dos produtos pedagógicos denotam a indisfarçável centralidade que estes instrumentos de navegação didáctica assumem no seio das actividades de aprendizagem”, pelo que esta será exatamente uma das dimensões de análise a aplicar a estes três manuais. Em simultâneo, os livros escolares são um “*suporte de conhecimentos escolares*, emanados de um programa oficial”, mas também, como assinala Custódio (2009, p. 149), com base em Choppin (1992), um “*produto de consumo*”, “veículo ideológico e cultural” e “instrumento pedagógico”, dimensões que fazem deles um recurso pedagógico ideal.

Afinal, o “livro de Português” constitui, ainda, um “texto ‘totalizante’”, já que “é antologia escolar, é gramática escolar, é caderno de actividades, em suma, [é...] a disciplina de Português.” (Castro, 1999, p. 191) São estes pressupostos que vêm orientando a análise dos ME a realizar e que, de seguida, se especifica melhor. Assim, de facto, ao estudarmos teoricamente manuais escolares como estes, passamos a compreender mais aprofundadamente e melhor o que será ensinar e aprender Português, o que nos leva também, igualmente, ao estatuto das questões gramaticais, afinal aquelas que, centralmente, nos passam a ocupar neste estudo específico e exploratório.

## 2. Definição do estudo empírico

Para caracterizar este estudo empírico, delimita-se o método de trabalho, indicando-se o *corpus* selecionado (que serve de amostra representativa do universo dos novos manuais do 3.º Ciclo do Ensino Básico), determinando os objetivos específicos e concetualizando as duas dimensões de análise

(4) A Lei n.º 47/2006 foi aprovada pela Assembleia da República em 28/08/2006 e “Define o regime de avaliação, certificação e adopção dos manuais escolares do ensino básico e do ensino secundário [...]” (Assembleia da República, 2006, p. 6213)

principais, que se relacionam com os conteúdos gramaticais e as operações (meta)linguísticas.

Em termos destas dimensões analíticas, os dados serão aqui apresentados e discutidos em três secções complementares: *a*) os discursos dos autores dos ME sobre conteúdos e atividades de gramática; *b*) uma comparação dos conteúdos gramaticais presentes nas unidades didáticas (UD) dos manuais escolares(5); *c*) e, por fim, uma explicação global das operações linguísticas (de reconhecimento, de produção, ou de explicitação) que se podem identificar nos ME.

Delimitado, assim, o objeto de análise (isto é, o conhecimento gramatical), há que justificar a amostra selecionada (os três ME e as secções dedicadas ao domínio da Gramática), fixando os objetivos particulares. De nove ME do 3.º Ciclo, selecionaram-se, neste caso, três manuais do 7.º ano, nas edições do professor, pertencentes a três séries distintas (títulos comuns aos três anos letivos), de editoras diferentes, avaliados por instituições distintas e, naturalmente, de diferentes autores:

- ME01 – *Diálogos 7, Português, 7.º ano* de F. Costa & L. Mendonça. Porto: Porto Editora, 2013;
- ME02 – *Novas Leituras 7, Português, 7.º ano* de A. Amaro. Porto: Edições Asa II, 2013;
- ME03 – *P7, Português, 7.º ano* de A. Santiago & S. Paixão. Lisboa: Texto, 2014.

Tendo em conta o objetivo central desta pesquisa empírica (*analisar a (re)organização do conhecimento gramatical em três (novos) ME de Português do 7.º ano*), consideram-se como objetivos específicos desde estudo os seguintes:

1. Analisar os discursos de abertura sobre conteúdos e métodos de ensino gramatical;
2. Definir a sequência e/ou a repetição (sistemática) dos conteúdos gramaticais presentes em certas UD ou capítulos principais do trabalho;
3. Explicitar a natureza das operações linguísticas e metalinguísticas sobre gramática presentes nos ME;

---

(5) As UD, capítulos ou grandes secções dos livros didáticos, são constituídas por conjuntos de SD (sequências didáticas), ou seja, agrupamentos de texto(s) e atividades dos vários domínios do ensino da língua – leitura (dos textos), escrita, oralidade (ouvir e falar) ou gramática.

4. Concluir acerca de uma (re)configuração do conhecimento gramatical escolar, a partir da introdução das *Metas Curriculares de Português* (Buescu *et al.*, 2012).

Aceitando a relevância destes objetivos na compreensão do estatuto e da natureza do conhecimento gramatical na área do Português, discutimos sistematicamente os discursos dos autores, os conteúdos gramaticais e as operações linguísticas, já previamente definidas e aplicadas noutros trabalhos, em que, por exemplo, sobre a atividade de reconhecimento (ou reprodução do saber), se defende: “Uma atividade gramatical de *reconhecimento* traduz-se na identificação de unidades gramaticais num enunciado, na indicação de exemplos das mesmas a partir de conhecimentos gramaticais prévios e até na classificação de classes ou categorias gramaticais.” (Silva, 2008, p. 285)

### 3. Discussão de resultados preliminares

Dada a natureza relativamente reduzida do *corpus*, de que poderão derivar resultados eventualmente escassos nesta análise preliminar, em que, além do mais, se restringe o horizonte das descrições e das verificações de dados às duas dimensões já atrás referidas, procuramos, de seguida, responder aos objetivos específicos já também delineados.

Para desvendar as funções associadas ao conhecimento gramatical (escolar) nos textos de abertura (ou textos introdutórios) dos ME do 7.º ano de escolaridade, descobriu-se que só o ME02 inclui um prefácio da autora do manual(6). Outros textos iniciais, donde se podem retirar algumas ilações comuns às três obras escolares, são a apresentação da estrutura do manual, destinada aos alunos, e o índice geral do ME, que inclui sempre alguns dados significativos sobre o estatuto dos domínios do ensino da língua.

(6) Esse prefácio, assinado pela própria autora (ME02, p. 3), o que já nem é muito vulgar, informa que o manual segue os Programas de Português de 2009, o Currículo Nacional de 2001 e tem “como referente” as Metas de Aprendizagem definidas pelo Ministério da Educação. Este texto sublinha também que inclui “*grande diversidade de textos* (treze integrais) de autores/obras referenciados nos PPEB e/ou no PNL”, e refere ainda seguir o “princípio da *progressão* num crescendo de complexidade”, mobilizando, por fim, as quatro competências do Português – *Leitura, Oralidade, Escrita e Gramática*. Sobre esta última competência/domínio, que não se define claramente, informa-se existir um “**Suporte Gramatical** com os conteúdos do Conhecimento Explícito da Língua (CEL)” e um Caderno de Exercícios (separado do manual e vendido também separadamente).

Assim, na apresentação do ME01 (p. 12), a informação mais relevante que se identifica e que importa, desde logo, destacar refere-se ao bloco “A minha gramática”, o qual inclui, na parte final do manual propriamente dito, “informação sobre alguns conteúdos gramaticais e exercícios”, definidos sempre a partir das *Metas Curriculares de Português* dos respetivos anos de escolaridade.

O ME02 (p. 5), também na apresentação aos alunos, sublinha, acerca do “Suporte Gramatical”, que o aluno aí encontra “a sistematização de todos os conteúdos do conhecimento explícito da língua previstos para o 7.º ano de escolaridade”. Assim sendo, este apêndice do ME constitui um complemento dos exercícios existentes ao longo do manual, os quais, segundo a autora, “permitirão [ao aluno] progredir no domínio de outras competências”. Sublinhe-se a particularidade desta integração no ensino-aprendizagem da língua (existente, pelo menos, ao nível do discurso) entre o saber gramatical e o domínio das competências verbais (leitura e escrita, sobretudo), muitas vezes referido nos discursos de abertura dos ME.

No ME03 (p. 3), ocorre um discurso sobre as funções do “Guia gramatical” na apresentação do manual: “Explicação dos conteúdos gramaticais trabalhados ao longo do manual / Sistematização da informação / Secções de treino para cada conteúdo”. Esta definição sugere que esse compêndio gramatical servirá para *explicar*, *sistematizar* e (sobretudo) *treinar* o uso de conteúdos gramaticais (em contexto e selecionados pelo manual), sendo esta, no fundo, a visão mais corrente de uma (breve) gramática de tipo escolar, que só aborda mesmo os conteúdos consignados no Programa (de 2009) e nas MCP (de 2012).

Efetivamente, analisando os índices dos três manuais, que não deixam de ser indicadores claros sobre a organização interna dos ME e sobre a (inter)ligação dos domínios do ensino da língua, o que tais índices sugerem é que os elementos constituintes das SD – *Texto(s)*, *Leitura*, *Oralidade*, *Escrita*, *Gramática* – gozam de uma autonomia evidente, pois as atividades desses domínios estão “isoladas” nos seus espaços, à exceção da nova área da Educação Literária que, nos ME01 e ME03, se integra no domínio da Leitura, como que se (con)fundindo com ela.

Em suma, a gramática vista nestes textos de abertura não é (ainda) objetivamente definida, mas, pelo menos, surge delimitada nos seus métodos (exposição e aplicação), numa função principal (ser fundamento das competências verbais), pese embora o facto de certos indicadores objetivos sugerirem um certo isolamento do conhecimento gramatical escolar, isto em relação às demais competências verbais.

No sentido de realizar uma aproximação aos conteúdos gramaticais que são escolhidos pelos autores dos ME (em função das *Metas Curriculares de Português*) e para estruturar as UD, operou-se uma delimitação das secções de atividades dos vários domínios de duas unidades ou dois capítulos dos ME: Texto narrativo – *Literatura popular e tradicional*; Texto dramático – *Teatro*.

Tabela 1. Os domínios programáticos em duas UD dos ME do 7.º ano

<b>Categorias Manuais</b>	<b>Tipos de Texto</b>	<b>Secções Leitura</b>	<b>Secções Gramática</b>	<b>Secções Escrita</b>	<b>Secções Oralidade</b>	<b>Total de Secções</b>
<b>ME01</b>						
UD01	Narrativo(s)	4	4	1	3	<b>12</b>
UD06	Dramático(s)	2	2	1	2	<b>07</b>
<b>ME02</b>						
UD02	Narrativo(s)	5	4	3	3	<b>15</b>
UD04	Dramático(s)	6	5	6	1	<b>18</b>
<b>ME03</b>						
UD01	Narrativo(s)	9	9	6	6	<b>30</b>
UD04	Dramático(s)	2	2	0	1	<b>05</b>
<b>Totais</b>	<b>2</b>	<b>28</b>	<b>26</b>	<b>17</b>	<b>16</b>	<b>87</b>
<b>%</b>	<b>---</b>	<b>100%</b>	<b>93%</b>	<b>61%</b>	<b>57%</b>	<b>---</b>

Depois de identificados os domínios programáticos (a *Leitura*, a *Gramática*, a *Escrita*, e a *Oralidade*) que ocorrem nas 28 SD em que se organizam as 6 UD usadas como amostra de todas as UD destes três ME (*Literatura popular e tradicional* e *Teatro* ou *Texto dramático*), tornou-se, desse modo, possível definir uma SD modelar ou (proto)típica da aula de Português, a saber: apresentação de texto(s), juntamente com atividades de leitura (100% dos casos), exercícios de gramática (93% das ocorrências), treino da escrita (61%) e da oralidade (57%). Se as atividades de leitura estão presentes em todas as 28 SD, a gramática também surge em quase todas elas, sendo, portanto, estes dois domínios os mais marcantes, pela sua presença efetiva e também pelo seu valor como símbolo desta área, ou seja, a do ensino do Português.

Prosseguindo o estudo dos ME, sempre nas duas UD escolhidas, realizou-se uma outra análise (quantitativa) das questões sobre os saberes gramaticais, presentes nas secções dos ME designadas explicitamente

“Gramática”. Daí resultam os dados da Tabela 2, onde se evidencia a prevalência de questões (e conteúdos) das áreas da morfologia (41%) e da sintaxe (33%), confirmando-se que os conteúdos morfossintáticos representam (ainda) o núcleo central do conhecimento gramatical escolar(7), tendo outras áreas importantes um valor apenas residual – surgem tão-só 13 (ou seja, 9%) questões de semântica, isto é, da disciplina que estuda o quê e porquê do sentido dos termos, dos enunciados e dos discursos.

Tabela 2. Questões gramaticais presentes nas 26 secções de gramática dos ME de 7.º ano

Áreas: <b>Manuais:</b>	Morfologia <sup>(8)</sup>	Sintaxe	Outras	<b>Total de questões</b>
ME01 (2 UD)	01	08	13	22
ME02 (2 UD)	13	19	08	40
ME03 (2 UD)	46	22	17	85
<b>Total por área</b>	<b>60</b>	<b>49</b>	<b>38</b>	<b>147</b>
<b>Percentagem</b>	<b>41%</b>	<b>33%</b>	<b>26%</b>	<b>100%</b>

Na última dimensão analítica, a das operações (meta)linguísticas que o aluno realiza para responder às questões, surgem também resultados relevantes. De facto, das três operações já definidas (Silva, 2008, p. 285), descobriu-se a prevalência das operações de reconhecimento ou reprodução do saber gramatical (66%), e isto de modo equivalente nos três ME. Como vem acontecendo, em Silva (2016, p. 105), identificamos apenas 9% de questões de explicitação, as operações metalinguísticas ou de explicitação, que implicam a fundamentação dos conhecimentos gramaticais, têm níveis bastante baixos, sobretudo nos ME01 e ME02. Este nível diminuto de operações de explicitação também terá a ver com a importância que,

(7) Em Silva (2016, p. 107), verificamos já que as questões de morfologia e de sintaxe totalizavam, em conjunto, 72% do total (53 questões em 74). Deste modo, predominavam aí “as operações de análise sintática e de classificação morfológica”, as quais transmitem uma “visão reduzida dos textos e dos discursos, pois só exercitam categorias como a palavra ou a frase.”

(8) Nesta coluna, foram inseridas não apenas as questões estritamente relacionadas com a “Morfologia” (tal como o *Dicionário Terminológico (DT) as define* – <http://dt.dge.mec.pt/>), mas também as que dizem respeito à área das “Classes de palavras”, segundo o mesmo documento orientador – o DT.

globalmente, é atribuída às secções/questões de Gramática, já que o ME03 é aquele que tem mais secções dedicadas à Gramática (11) e mais questões gramaticais (85).

Tabela 3. Operações linguísticas das questões presentes nas SD dos ME de 7.º ano

<b>Operações: Manuais:</b>	Reconheci- mento	Produção	Explicitação	<b>Total de operações</b>
ME01 (2 UD)	14	05	03	22
ME02 (2 UD)	27	10	03	40
ME03 (2 UD)	56	10	19	85
<b>Total por área</b>	<b>97</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>147</b>
<b>Percentagem</b>	<b>66%</b>	<b>17%</b>	<b>17%</b>	<b>100%</b>

#### 4. Considerações finais

Mesmo sendo uma análise por amostra, esta avaliação dos conteúdos e das operações presentes nestes três ME confirmam dados de estudos anteriormente realizados, no sentido da afirmação da natureza da gramática escolar como compilação de questões relacionadas com as palavras e as frases, estando, deste modo, condicionada a sua função instrumental, a qual serviria de base à construção de textos e de discursos. Pela prevalência das questões de reprodução ou de reconhecimento, esta não parece ser uma gramática renovada, voltada para a compreensão dos usos da língua, nem sequer distanciada do estatuto de mera nomenclatura que serve apenas os fins da avaliação.

Ao mesmo tempo, das seis UD e das 26 SD com gramática analisadas nestes três ME, pode concluir-se que este modelo de gramática tem a ver, em absoluto, com a exercitação de itens gramaticais, e pouco com a explicação ou sistematização dos mesmos. De facto, são raros os exemplos de exposição de conteúdos gramaticais:

- (1) “FIXA / Sílabas métricas” (ME01, p. 24)
- (2) “**Recorda** / A **derivação** é um processo morfológico [...]” (ME02, p. 180)

Não passam, todavia, em claro algumas séries de exercícios do ME03, em que parece estar implícita a “aprendizagem por descoberta”(9), a qual “exige uma atitude de busca activa através de métodos indutivos” (Lomas, 2003, p. 292). Dos exercícios em que este percurso ocorre, citam-se aqui apenas dois exemplos, idênticos a outros, em que o verbo que fecha o ciclo do raciocínio é, curiosamente, *concluir*:

- (3) “Completa e conclui, escolhendo a opção adequada.” (ME03, p. 45)
- (4) “Completa para concluir.” (ME03, p. 50)

Esta será uma pequena abertura da gramática escolar às novas tendências da investigação linguística, em que os teóricos sustentam ser possível *desenvolver o conhecimento gramatical (escolar)* através de atividades que sigam um percurso de aprendizagem pela descoberta. Assim se implicariam mais os alunos no conhecimento formal da língua e na promoção das suas competências linguísticas. Em suma, mesmo que as MCP (de 2012 e de 2015) não provoquem alterações de fundo na substância dos conteúdos gramaticais, talvez haja certos sinais de inovação em certas metodologias de ensino e, por via disso, na prática dos professores nas salas de aula.

Finalmente, se a *reconstrução do conhecimento gramatical* poderá até ser ténue ao nível da gramática escolar, a verdade é que, em termos mais gerais e sobretudo no âmbito do conhecimento prático de uso da língua, que associava tradicionalmente a gramática (apenas) à expressão escrita, vai sofrendo algumas mudanças significativas que convém pelo menos enunciar e sinalizar, para que, em futuros estudos mais específicos, possa ser abordada de forma mais completa e abrangente.

Ora, se a gramática escolar (enquanto compêndio e enquanto conteúdo central da aula de Português), vai assimilando as novidades introduzidas pelos textos reguladores e pelos textos teóricos e de referência na área do ensino da gramática, também as “gramáticas”, em sentido global, vão mudando paulatinamente, deixando de ser gramáticas da língua (escrita) e funcionando agora como “gramáticas da comunicação”. Destes factos é um bom exemplo a obra *Comunicar. Aprenda as regras de ouro das*

---

(9) Sobre o percurso da aprendizagem pela descoberta, ver sobretudo Duarte (1998, 2008), mas também o texto inaugural desta metodologia (Duarte, 1992, p. 165), em que a autora defende muito claramente a autonomia do domínio da gramática: “Sem retirar às aulas de língua materna o objectivo de trabalhar as modalidades ouvir/falar, ler/escrever, sustentamos que elas são o espaço curricular em que a reflexão sobre a estrutura e o funcionamento da língua deve caber como componente autónoma.”

*apresentações em público* de Rego & Cunha (2006), em que se discutem, desde o início, algumas técnicas da comunicação oral formal (p. 7): ou as sete (número da perfeição) “regras de ouro” de uma “apresentação PERFEITA” que, no dizer dos autores, são as seguintes (Rego & Cunha, 2006, p. 20): preparação, estrutura/esquema, respeito pela audiência, focalização, entusiasmo, impacto/impressões, tempo, acabar ‘em beleza’.

## Referências bibliográficas

- ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA (2006). LEI N.º 47/2006, de 28 de agosto de 2006. *In Diário da República*, N.º 165, 1.ª Série, pp. 6213- 6218.
- BARDIN, L. (2004). *Análise de Conteúdo* (3.ª ed.). Lisboa: Edições 70.
- BUESCU, H. C., Morais, J., Rocha, M. R. & Magalhães, V. F. (2012). *Metas Curriculares de Português. Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- BUESCU, H. C., Morais, J., Rocha, M. R. & Magalhães, V. F. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- CASTRO, R. V. (1999). *Já agora não se pode exterminá-los?* Sobre a representação dos professores em manuais escolares de Português. *In R. V. Castro et al. (Orgs.), Manuais Escolares: estatuto, funções e história* (pp. 189-196). Braga: Universidade do Minho.
- CHOPPIN, A. (1992). *Les Manuels Scolaires: histoire et actualité*. Paris: Hachette.
- COMÉNIUS, J. A. (1985). *Didática Magna: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- CUSTÓDIO, P. B. (2009). Análise e produção de materiais didáticos no ensino básico: alguns princípios orientadores. *Exedra*, 2, 147-160.
- DUARTE, I. (1992). Oficina gramatical: contextos de uso obrigatório do conjuntivo. *In AA. VV. Para a Didática do Português: seis estudos sobre didática* (pp. 165-177). Lisboa: Edições Colibri.
- DUARTE, I. (1998). Algumas boas razões para ensinar gramática. *In AA. VV., A Língua Mãe e a Paixão de Aprender* (pp. 110-123). Porto: Areal Editores.
- DUARTE, I. (2000). Ensino da língua materna: da repetição de modelos à intervenção educativa cientificamente fundamentada. *In C. Reis (Org.), Didática da Língua e da Literatura* (vol. I, pp. 47-61). Coimbra: Livraria Almedina.
- DUARTE, I. (2008). *O Conhecimento da Língua: desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: Ministério da Educação.
- LEWANDOWSKI, T. (1986). *Diccionario de Lingüística* (2.ª ed.). Madrid: Ediciones Cátedra.
- LOMAS, C. (2003). *O Valor das Palavras (I). Falar, ler e escrever nas aulas*. Porto: Edições Asa.

- MARTÍNEZ NAVARRO, I. (2000). La gramática en los manuales escolares de bachillerato. *Historia de la Educación, 19*, 95-119.
- MORGADO, J. C. (2015). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação* (2.<sup>a</sup> ed.). Santo Tirso: De Facto Editores.
- REGO, A. & Cunha, M. P. (2006). *Comunicar: aprenda as regras de ouro das apresentações em público*. Lisboa: Dom Quixote.
- REIS, C. (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- SILVA, A. C. (2008). *Configurações do Ensino da Gramática em Manuais Escolares de Português: funções, organização, conteúdos, pedagogia*. Braga: Universidade do Minho.
- SILVA, A. C. (2016). A configuração do ensino da gramática nos novos manuais de Português do 9.º ano. *Diacrítica, 30* (1), 83-112.

[Recebido em 25 de novembro de 2016 e aceite para publicação em 17 de janeiro de 2017]