

N/Ref.ª: 201207/008

PARECER SOBRE AS PROVAS NACIONAIS REALIZADAS NO DIA 18/07/2012

Uma vez concluída a 2.ª Fase das provas nacionais de Espanhol dos ciclos de Iniciação (Código 547) e de Continuação (Código 847), avaliação externa promovida pelo Gabinete de Avaliação Educacional (GAVE), a Associação Portuguesa de Professores de Espanhol Língua Estrangeira (APPELE) deseja tornar pública a sua posição sobre as mesmas.

Reiteramos, como já fizemos com as provas da 1.ª Fase, o reconhecimento a todas as individualidades e instâncias envolvidas pelo desenrolar da jornada, durante a qual — que saibamos — não se registaram ocorrências dignas de nota, e, de um modo particular, à equipa de autores, consultores e auditores das provas de Espanhol, pelo trabalho desenvolvido ao longo destes meses para oferecer à comunidade um instrumento de avaliação que implica uma logística tão complexa.

Antes de começar a comentar alguns pormenores que nos chamaram a atenção nestas duas últimas provas, gostaríamos de assinalar que mantemos, *grosso modo*, a mesma opinião geral sobre a estrutura, a tipologia de itens e os critérios de classificação dos itens de resposta aberta que já expusemos no parecer sobre as provas da 1.ª Fase (N/Ref.ª: 201206/008), enviado ao Exmo. Sr. Diretor do GAVE, Dr. Helder Sousa. No entanto, observamos que aquilo que afirmávamos na alínea a) da pág. 1 — a propósito da pouca diferenciação entre os níveis de desempenho exigidos em ambas as provas — está mais equilibrado nestas da 2.ª Fase.

[A numeração dos comentários que apresentamos de seguida para as provas 547 e 847 refere-se à dos enunciados da prova. Quando for necessário, indicaremos, no corpo de cada um desses comentários, a referência às páginas dos Critérios de Classificação.]

PROVA 547 – Espanhol de Iniciação

O tema da prova, não sendo específico dos programas de Espanhol homologados pelo MEC para este nível de aprendizagem, enquadra-se entre as finalidades gerais dos mesmos, que é, também, o de promover o espírito de cidadania, e especificamente o de cidadania europeia. No entanto, as características sociológicas e políticas das instituições comunitárias e de algumas das suas iniciativas, tão afastadas em muitos sentidos dos interesses dos próprios cidadãos do continente, torna o assunto relativamente distante e pouco significativo, o que, talvez, tenha suscitado menos motivação aos examinandos na sua realização. Consideramos que, por contraste, outros elementos mais próximos da realidade dos estudantes — como, por exemplo, os Programas Erasmus, o Interrail, os movimentos de cidadãos (ecologistas, indignados,...), as férias em cidades europeias, os elementos interculturais, entre outros — poderiam, eventualmente, ter sido mais aliciantes.

Em linhas gerais, não registamos nenhuma atividade particularmente problemática, se exceptuarmos a n.º 5, sobre a qual falaremos mais à frente.

1. - Pág. 2/8

- A definição dada na opção a) da coluna A para o termo *parlamento* é a que figura no dicionário da Real Academia Española (DRAE), onde se inclui uma associação dessa câmara representativa aos âmbitos nacional e *provincial*, para poder assim incluir estruturas político-administrativas de alguns países hispano-americanos. Em Espanha não existem parlamentos *provinciales*, mas sim nacionais e *autonómicos*. Dessa forma, a associação entre a definição dada na opção a) da coluna A e o exemplo correto que lhe corresponde na coluna B (*Las elecciones para el parlamento autonómico se celebrarán el jueves*), opção 5, apresenta um desfasamento na referencialidade que poderia ter sido reparado.
- A definição d), ao referir o edifício que acolhe a câmara de representantes, ignora que os parlamentos podem ser não apenas nacionais, mas também *autonómicos* (em Espanha) e *provinciales* (em alguns países hispano-americanos).
- O exemplo dado na opção 4 da coluna B produz alguma estranheza, pois não se entende muito bem a sua verosimilhança ou lógica: *Debía construir el papel que representaba en el escenario antes de su parlamento final*.

2. - Pág. 3/8

- Esta atividade pareceu-nos algo complexa, uma vez que o texto trata de instituições e conceitos políticos que são, regra geral, alheios ao conhecimento dos alunos, além de as opções apresentadas conterem também um alto grau de abstração. Dito com outras palavras, a correta solução desta atividade exige um conhecimento sociocultural superior ao grau de compreensão leitora relativo ao nível avaliado. Um exemplo muito evidente acontece com o vazio correspondente a b), que poderia estar igualmente preenchido pelas opções 3 e 6.
- Há um pequeno detalhe que nos chamou a atenção, a sigla MEP, que corresponde ao nome do programa em Inglês, mas é colocado no texto em Espanhol, sem incluir nenhum aviso. Uma vez que se trata de um texto adaptado, poderia ter aparecido *Modelo de Parlamento Europeo (MEP, por su sigla en inglés)*.
- Há alguns problemas de ortografia e pontuação no quarto parágrafo, que transcrevemos corrigido: *En España, el MEP recibe el apoyo de la Oficina del Parlamento Europeo, el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, el Ministerio de Asuntos Exteriores, a través de su programa «Hablamos Europa», el Instituto de Estudios Financieros y las consejerías de educación de las comunidades autónomas en las que está implantado.*

4.1. - Pág. 5/8

- Na opção f), *ámbito regional y local de cada país*, a que corresponde, segundo os critérios específicos de classificação, o fragmento do texto *«[las] diferentes estancias de una misma vivienda»*, inclui uma informação que não aparece referida em todo o texto: o âmbito local. O órgão referido é o *Comité de las Regiones*.

4.2. - Pág. 5/8

- Nos critérios específicos de classificação (pág. C/3/6), ao dar o exemplo de resposta para esta atividade, que exige uma explicação ou paráfrase do título do texto, ignora-se completamente o elemento mais destacado do título, a palavra *presto*, que aparece, aliás,

acompanhada de asterisco e nota explicativa no rodapé da página da prova. Nesse exemplo, fala-se em “cuidado” e não em “rapidez”, que é a pista lexical oferecida.

4.4. – Pág. 5/8

- Consideramos que, neste tipo de atividades em que se solicita o antecedente ou o referente de elementos anafóricos ou défticos — possessivos neste caso —, deveria incluir-se sempre um exemplo que esclarecesse o tipo de resposta correta que se espera.

5. – Pág. 6/8

- Como já apontámos na prova 547 da 1.ª Fase, este tipo de atividades sobre os *five w* pode dar lugar a numerosos problemas se o texto de partida não for muito esquemático e claro e contiver mais informações do que aquelas que se solicitam. Neste caso, e como se pode constatar pelos critérios de classificação específicos, as respostas para o item b) são duas. No entanto, o item c), que está diretamente relacionado com o b), só permite uma resposta. Ou, dito de outra forma, quando, para o item b), dá-se como resposta correta *se dio comienzo al Programa Educativo MEP*, não existe a possibilidade de ligar essa resposta com a do item c), *porque fueron seleccionados*. Por outro lado, na segunda resposta dada como correta nos critérios de classificação específicos para o item b), *Alumnas y alumnos...*, não se está a responder ao *qué*, mas ao *quién(es)*. Se este tipo de atividades permitisse como respostas corretas as inferências respetivas e não os fragmentos do texto de partida, talvez estes problemas pudessem ser mitigados.

7. – Pág. 7/8

- Embora o enunciado da questão 7 esteja bem formulado, pois os verbos utilizados estão conjugados no futuro simples e o testemunho apresentado sugere a utilização deste tempo verbal, uma vez que os alunos têm que se situar numa realidade hipotética, é muito possível que tenham respondido, quase intuitivamente, recorrendo ao modo condicional (*Si fuese seleccionado, mi espíritu crítico aumentaría...*). Entendemos que a pergunta deveria ter sido formulada de forma a que, aos alunos, lhes fosse permitido, também, o uso do condicional, aproximando-se, assim, de uma situação comunicativa ainda mais real.
- Relacionado com esta questão, consideramos que a sequência das atividades 7 e 8 quebra a lógica temporal própria de uma tarefa realista. Na 7, os alunos têm que imaginar que já foram selecionados e, seguidamente, são confrontados com uma atividade que os coloca numa fase de pré-seleção, na qual têm que convencer os jurados a aceitarem a sua candidatura.
- Nos critérios específicos de classificação (pág. C/5/6), o acento sobre a palavra *espíritu* da resposta modelo está mal colocado.

PROVA 847 – Espanhol de Continuação

Em linhas gerais, a prova parece-nos adequada ao nível de desempenho avaliado. O tema é o suficientemente estimulante e próximo como para suscitar opiniões e associações de ideias e, ao

longo da prova, dão-se pistas que retroalimentam a produção e compreensão exigidas. Não encontramos graves problemas nem na sua estrutura nem nas atividades. Contudo, gostaríamos de assinalar alguns detalhes que chamaram a nossa atenção.

Como nota geral, aplicável a esta e às restantes provas até agora analisadas, observamos que a intervenção sobre os textos escolhidos, quer para repará-los ou para adaptá-los às necessidades das provas, é muito tímida. Observa-se um “respeito” excessivo que, em várias ocasiões, dá lugar a problemas nas atividades ou nos exemplos de resposta que se oferecem nos Critérios de Classificação.

1. – Pág. 2/8

- Nesta primeira atividade, e de acordo com o exemplo de resposta oferecido nos critérios específicos de classificação (pág. C/3/6), observa-se alguma falta de atenção à simbiose semiótica entre o estímulo visual e textual. A imagem, cuja qualidade e nitidez nos parecem deficientes, é praticamente ignorada. Torna-se dispensável. A resposta poderia ser dada apenas a partir do lema sobreposto.
- Para o item g), admite-se como resposta correta o lexema *fin*, que aparece entre parênteses, mas a dinâmica da atividade é, precisamente, a de criar palavras derivadas a partir dos exemplos dados. Pensamos que não deveria admitir-se como resposta correta.
- O item j) também admite como respostas coerentes e corretas as formas verbais *ha empezado* e *haya empezado*.

2. – Pág. 2/8

- O texto desta atividade acaba com uma frase iniciada, de forma incorreta, pelo conetor *de hecho* o qual, em vez de introduzir uma confirmação, exemplificação ou conclusão, com a mesma orientação argumentativa do argumento exposto anteriormente (*cualquier ciudadano puede hacerlo [estudiar una segunda lengua] con independencia de su edad o de su formación*) — que é o seu valor conetivo —, introduz uma conclusão com uma orientação inversa, quase um contra-argumento: *cuanto antes se empieza a aprender una lengua, más fácil resulta*.

3. – Pág. 3/8

- A resposta para o item a) da coluna A, *¿Cuáles son las principales dificultades a la hora de enseñar el español como segunda lengua?*, não pode ser a opção 8: *Son múltiples y de diferente grado de importancia. Desde lo más superficial, como errores ortográficos, hasta cuestiones más complejas, como falta de léxico*. A pergunta não é referida aos problemas de aprendizagem ou aquisição, mas às dificuldades de “ensinar” espanhol como LE. A resposta dada como boa (8) parte do pressuposto de que é o docente de ELE, quem ensina, o sujeito que padece essas “dificuldades” ou carências (erros ortográficos, falta de léxico). Julgamos que a opção mais lógica — também do ponto de vista semântico — é a número 6: *[las principales dificultades a la hora de enseñar el español como segunda lengua] La falta de recursos y de materiales es importante e influye, pero no es absolutamente decisiva*.

4.1. – Pág. 5/8

- Consideramos que algumas das inferências (b, d) que são expostas nos itens desta atividade não se correspondem com o conteúdo informativo explícito ou implícito do texto. Há uma sobre-interpretação que vai além das palavras do discurso de Gabriel García Márquez no congresso de Zacatecas. O caso mais grave acontece com o item d). Em momento algum se fala da “emancipação do espanhol” — de quê?, de quem? —, mas do espartilho que, para o prémio Nobel, supõe, em alguns casos, a ortografia, a gramática ou o léxico da língua, que considera de uma complexidade desnecessária ou de falta de flexibilidade. Essa confusão entre o desejo de uma língua mais fácil, ágil ou acessível e o conceito de “emancipação” — de conotações claramente sociopolíticas, mais do que linguísticas ou sociolinguísticas —, também se observa no exemplo de resposta da atividade 4.4., que aparece nos critérios específicos de classificação (pág. C/4/6).

4.2. – Pág. 5/8 – 4.3. – Pág. 6/8

- Pode dizer-se que estas atividades estão mais centradas na competência lexical do que na compreensão da leitura propriamente dita. O examinando só olhará para o texto caso desconheça essas unidades fraseológicas ou lexicais e, não podendo solucioná-las através da consulta do dicionário, precise de inferir o significado a partir do contexto.

6. – Pág. 6/8

- No exemplo de resposta para esta atividade de mediação linguística (resumo), há um detalhe que chama poderosamente a atenção: é ignorado o eu narrador, o qual aparece claramente explicitado, por três vezes, na flexão verbal (*he querido, he recibido, me doy cuenta*), apresentando-se o resumo como uma sequência de informações de caráter impessoal. Tratando-se de um mini-ensaio onde o autor deixa constância, de uma forma tão clara, da sua opinião pessoal, não estamos aqui perante um lapso?

Lisboa, 23 de julho de 2012

Pel'A Comissão Executiva,

O representante no Conselho Consultivo,

J. León Acosta