

Provas de aferição, exames, conhecimentos e competências ano a ano ... para que vos quero?

Depoimentos

As provas de aferição, os exames no 9º ou no 6º ano, a definição de conhecimentos e competências que cada aluno deve atingir ano a ano e disciplina a disciplina, são assuntos que têm estado na ordem do dia. Sobre eles têm sido anunciadas novas medidas por parte do Ministério da Educação e produzida argumentação pouco consensual.

Dada a importância destes temas e no sentido de continuar um debate iniciado na revista anterior procurámos ouvir a opinião de professores(as) dos diferentes ciclos que no terreno lidam com os problemas e/ou que sabemos terem refletido sobre estes assuntos. Aceitaram o desafio a Rosário Ribeiro, professora do 1º Ciclo na Escola EB1, nº 29, Lisboa, a Isabel Paula, professora do 2º Ciclo na Escola E. B. 2, 3 de Oeiras e a Paula Teixeira, professora do 3º ciclo e ensino secundário na Escola Secundária D. João V, Amadora.

Como ponto de partida para os depoimentos pedimos-lhes que comentassem duas passagens de um artigo do Ministro da Educação, publicado na página da Internet Educare¹, sob o título *Exames para que vos quero?* que reproduzimos antes dos depoimentos.

... Uma das conclusões mais evidentes da experiência de quatro anos das provas de aferição é a da sua progressiva desvalorização aos olhos dos alunos e de muitos professores. Como não contam para nada, não é necessário estudar, treinar e muito menos desenvolver qualquer esforço de forma a responder bem às questões colocadas. O número crescente de não respostas ou de comentários escritos feitos ao abrigo do anonimato é sintomático da pouca importância atribuída a estas provas. Não deixa de ser elucidativo o facto de os melhores resultados das provas de aferição terem sido obtidos no seu primeiro ano, precisamente quando se receava que os resultados viessem a ter consequências.

Admitamos agora que fazemos essas mesmas provas, mas que consideramos os seus resultados na classificação final do aluno com uma determinada ponderação (por exemplo, 30%). Não será uma forma de recuperar a credibilidade e eficácia avaliativa que se propunha atingir? ...

(David Justino, Ministro da Educação)

Rosário Ribeiro — Depois de ter lido este artigo as primeiras questões que me surgem são:

- será que as provas de aferição existem para assustar os alunos, de modo a que eles, com medo, estudem mais?

- será assim que o actual Ministro da Educação quer ajudar esta nova geração, que, ainda por cima, nas palavras do Ministro, "para se afirmar vai ter mais dificuldades e vai enfrentar mais obstáculos"?

Se eu fosse jovem, garanto-vos que dispensava uma ajuda destas.

Não nos podemos esquecer que já não vivemos no *antigamente* e que os tempos de hoje são bem diferentes daqueles que se viviam antes. Nessa altura, de facto, o que contava era o exame e pouco ou nada interessava o processo vivido pelo aluno ao longo da sua formação.

Nesse tempo, também não interessava se o que se estudava e se decorava para o exame tinha, ou não, alguma utilidade prática.

Felizmente, hoje em dia, alguma coisa mudou e apesar do sistema de ensino continuar carregado de males, é já hoje assente que não adianta encher uma cabeça de conhecimentos sem a dotarmos da capacidade de os utilizar adequadamente. Disso parece que todos temos a certeza. Ou será que estou enganada?

Desde há uns anos, no seio da Educação, tem-se vindo a falar na aquisição de conhecimentos associada ao desenvolvimento de competências, como algo que faz parte integrante do processo ensino/aprendizagem.

Ora se assim é, como é possível pensarmos em continuar a usar um modelo de avaliação quase idêntico ao que se usava antes do 25 de Abril?

Tal como se refere no Despacho Normativo nº 30/2001, actualmente em vigor, um dos princípios da avaliação assenta na "consistência entre os processos de avaliação e as aprendizagens e competências pretendidas, através de modos e instrumentos de avaliação diversificados, de acordo com a natureza das aprendizagens e dos contextos em que ocorrem".

Julgo que, com a forma como o Ministro da Educação perspectiva as provas de aferição, caminhamos para uma filosofia de avaliação que vem desvirtuar o princípio atrás referido. Não nos podemos esquecer que, segundo a Reorganização Curricular do Ensino Básico "as provas de aferição constituem um dos instrumentos de avaliação do desenvolvimento do currículo nacional e destinam-se a fornecer informação relevante aos professores, às escolas e à administração educativa, não produzindo efeitos na progressão escolar dos alunos".

Muito se tem dito e se tem escrito acerca do estado da Educação em Portugal, mas mesmo assim, nada parece ser suficiente para que os responsáveis pela Educação percebam (ou queiram aceitar) que os alunos só podem aprender com sucesso e estudar com prazer se as medidas a tomar

vierem no sentido de melhorar todos os recursos humanos, físicos e financeiros que nós, nas escolas, sabemos que fazem falta. É claro que isso só acontecerá se deixarmos de querer resolver o problema do insucesso com exames e com outras medidas deste tipo que apenas irão contribuir para *cortar as pernas* aos que têm mais dificuldades, sem nada contribuir para os ajudar.

Ou será que não sabemos onde estão as feridas que tanto fazem sofrer o nosso sistema de ensino?

Os grandes males da educação não são fáceis de resolver. Todos nós temos consciência disso. Mas, provavelmente, o que está em causa, neste momento, é se há ou não vontade política de resolver os problemas, ou se o que vamos fazer, daqui para a frente, é acreditar que medidas como estas vão melhorar a qualidade de ensino dos nossos alunos e vão, de alguma maneira, diminuir o insucesso.

Estou certa de que há formas mais sérias de ajudar esta geração que, no entender do nosso Ministro, vai ter de enfrentar uma sociedade tão adversa.

E não se pense que sou contra as provas de aferição, pois nada tenho contra o facto de nos servirmos dessa ferramenta para avaliar os professores e as escolas.

Acredito que uma avaliação aferida nos pode ajudar a tirar algumas conclusões acerca do tipo de ensino praticado e corrigir ou melhorar alguns aspectos negativos que venham a ser detectados.

Mas para que isso seja verdade, não precisamos de assustar os alunos, nem precisamos de nos servir das provas de aferição para os levar a estudar. Estaremos decerto a ser maus educadores, se não optarmos por outras formas de trabalho e de avaliação mais consistentes, que levem os alunos a desfrutar do prazer de aprender e a terem consciência do seu próprio processo de aprendizagem.

Isabel Paula — Como professora do 2º ciclo com cerca de 30 anos de serviço e que já correu muitos ciclos de escolaridade em várias disciplinas (excepto 1º ciclo), sempre com activida-

des na escola, em várias zonas deste país, quero dizer o seguinte:

A avaliação interna dos alunos é formativa e sumativa, constituída por diversas fontes de informação (ME, 1991), sendo recomendadas a observação directa pelo professor durante o trabalho nas aulas, responsabilidade individual, comunicação e exposições orais, realização de testes, relatórios e produções escritas dos alunos. Compete ao professor a adequação desses meios com a turma e às experiências de aprendizagem.

Numa sociedade aberta, com os meios de comunicação actuautes como temos, tudo tem visibilidade e é posto em questão, nomeadamente o papel do professor. É preciso dialogar com os Encarregados de Educação, ter atenção ao papel desempenhado por gestores de colégios privados de tempos livres, *pagos por estes I.E. Educação*, pois se alguns não têm conhecimentos culturais nem científicos, nem se deslocam às escolas, outros pressionam terrivelmente os professores, só se preocupando com a classificação dos testes e de finais de período e muito pouco com os processos de aprendizagem.

Tal como afirma António Damásio, a questão não é cartesiana *penso logo existo*, mas global, sentir e pensar são duas funções concomitantes que ligando desenvolvimento pessoal e social, interferem na avaliação, a qual tem de servir para melhorar o ensino, tendo de estar associada aos processos de aprendizagem para os melhorar, integrando frequentemente o aluno e o professor no seu contexto.

As provas de aferição têm um carácter diferente dos exames, não podendo ser com estes identificadas e o facto de não haver avaliação exposta aos alunos, não quer dizer que *não contem para nada*, pois:

- permitem identificar pontos fortes e fracos de determinada escola e região relativamente aos itens de conhecimento e competências, possibilitando reajustamentos dos professores nas suas opções para cada turma;
- permitem caracterizar as áreas de formação contínua que os professores devem desenvolver;

- permitem que a nível nacional se perceba de que modo está a ser interpretado pelos professores o programa, que sugestões e ajudas deve o Ministério dar às escolas que têm baixos resultados, que reflexão se pode fazer das que têm melhores resultados, sem cairmos na separação exclusivista dos *meninos ricos e pobres*.

“Os alunos não têm que treinar para estas provas” (Sr. Ministro), claro que não! O mal é mesmo essa concepção de que em Matemática, e na aprendizagem escolar, tudo se consegue só, e apenas, pelo treino! Depois do treino vem *o resto*? Naturalmente, por obra e graça das capacidades dos alunos? Igual para todos?

Com os dados disponíveis das primeiras provas (continuamos sem saber nada das segundas, embora o Sr. Ministro tenha faltado à verdade na entrevista televisiva de 09/05/04, dizendo que foram enviadas para as escolas) parece-me que o Sr. Ministro desconhece os dados internacionais dos nossos alunos, onde é precisamente nas respostas mais elaboradas, e não no treino, que residem as nossas falhas (GAVE). E estando cobertos pelo anonimato, nada sabemos da origem social dos alunos. Teríamos grandes surpresas se soubéssemos.

Não entendo como se poderá operacionalizar uma classificação interna, por exemplo de 30% com as provas de aferição, se a classificação dos alunos está referida numa escala de 1 a 5! Esta ideia de que tudo apenas se mede e quantifica, tal como no desporto, em fracções de segundo e por eliminação de provas, não é consequente com a aprendizagem, que requer tempo, esforço dos alunos para superar maus resultados e melhorar. Como se irá proceder, quando os diplomas legais (ME, 1991 e 2001), afirmam que o currículo se deve adaptar às turmas e aos alunos? Será justo trabalhar de uma maneira e avaliar de outra?

Pelo que expus, não me parece necessário que todos os anos, todas as escolas sejam sujeitas a provas de aferição, mas que, periodicamente, por exemplo de cinco em cinco anos,

o sejam, e nesse intervalo fariam outras, num número mais restrito, de onde fosse possível, isso sim extrair dados e conclusões mais pormenorizados, havendo previamente formação aos professores dessas escolas, com carácter obrigatório, da responsabilidade da tutela.

É ainda possível, na amostragem das escolas, não haver um absoluto anonimato do aluno, por exemplo, recorrendo aos sistemas de identificação de turmas de determinada escola, devidamente codificadas. Aí se calhar alguns professores já não gostavam tanto e os alunos já se sentiam mais empenhados.

A recuperação da credibilidade passa por todos os envolvidos no processo avaliativo terem clareza das finalidades da avaliação em si mesma e não desta ou daquela forma de recolha de elementos.

Paula Teixeira — Desde o início que sou contra as provas de aferição aplicadas a todos os alunos do 4º, 6º e 9º anos. Quando as provas passaram a ser realizadas por amostragem eu aplaudi a medida. Defendo que o sistema de ensino deve ser avaliado periodicamente de modo a que possamos ir traçando rumos que contribuam para melhorar a educação, que um dos elementos dessa avaliação pode consistir em aplicar provas a uma amostra significativa de alunos, mas nunca a todos os alunos. A sua aplicação ao universo dos estudantes em anos terminais de ciclo leva-me a desconfiar de objectivos ocultos e que se pretendem atingir com essa aplicação generalizada. Também não aceito o argumento que as provas teriam um efeito benéfico na prática lectiva porque alertariam os professores para itens que eles poderiam estar a descuidar. Para mim é inaceitável que se dêem indicações aos professores através de provas realizadas aos alunos. O Ministério da Educação que, para o ensino básico, não tem aceite elaborar materiais que considere exemplares com o argumento que não quer passar um atestado de incapacidade aos professores e por isso não lhes quer sugerir *receitas*, não deve utilizar as provas de aferição para indicar caminhos. Aliás, não acredito que seja essa a ideia porque seria

bem mais simples e barato enviar uma brochura para as escolas com uma série de itens. Daí que considere que há objectivos não clarificados.

No início do processo da aplicação das provas de aferição o parecer do Conselho Nacional da Educação reconhecia a bondade das mesmas, mas alertava para algumas dificuldades que iriam ser encontradas. Entre as dificuldades estava o facto dos alunos sabermos que estas provas não iriam ter qualquer influência na sua avaliação.

Apesar deste alerta nunca no passado pude imaginar até que ponto esta era uma dificuldade real. No que me é dado observar, as provas estão de facto desvalorizadas aos olhos dos alunos e de muitos professores. Muitos alunos não fazem qualquer esforço para responder bem às questões colocadas e para que não faltem é preciso que os professores façam alguns *malabarismos*. É claro que esta desvalorização se acentua à medida que se avança nos anos de escolaridade. No início ainda as provas de aferição eram notícia nos órgãos de comunicação social. Agora fazem, quando fazem, uma breve referência.

Até há dois anos atrás, os resultados das provas eram publicamente apresentados e devolvidos às escolas na convicção que esta medida poderia constituir uma ajuda no tal processo de ajustamento de rumos. Agora nem isso. O Ministro apresentou um resumo dos dados dos dois últimos anos, disse que as escolas iriam receber os resultados e até hoje ainda nada chegou às escolas.

Ouvi vários professores de várias escolas falarem da falta de empenhamento dos alunos para responderem às questões, mas não estava à espera que fosse o Ministro da Educação a afirmar que *“Uma das conclusões mais evidentes da experiência de quatro anos das provas de aferição é a da sua progressiva desvalorização aos olhos dos alunos e de muitos professores”*. Também não estava à espera que o Ministro viesse agora dizer que um *“número crescente de não respostas ou de comentários escritos feitos ao abrigo do anonimato é sintomático”*

É claro que esta não é uma situação

da qual nos devamos orgulhar, mas do que é que estávamos à espera?

De qualquer forma a maior surpresa foi quando, depois destas revelações, o Ministro tenha mantido as provas de aferição por amostragem para os 4º e 6º anos e tenha realizado a sua aplicação ao universo dos alunos do 9º ano! Pensará o Ministro que os alunos do 9º ano, que não são os mesmos que para o ano estarão a fazer o exame, iriam este ano ter uma atitude diferente? Então o que é que se poderá concluir dos resultados deste ano que possam justificar esta medida e este despendido inútil de verbas?

Uma surpresa ainda maior é que utilize o argumento da desvalorização, que agora estou na dúvida que seja real, para defender a passagem das provas a exames com uma ponderação a decidir.

Há nisto tudo uma enorme confusão. Claro que temos que encontrar uma forma credível de avaliar o sistema. Uma das formas pode passar mesmo pela aplicação universal de provas, com o formato actual ou outro, que entrem na avaliação dos alunos de acordo com os critérios estabelecidos em cada escola.

O Ministério da Educação, à semelhança de muitos outros países, está a elaborar um conjunto de orientações visando a definição dos níveis de conhecimentos e competências que cada aluno deverá atingir ano a ano e disciplina a disciplina.

(David Justino, Ministro da Educação)

Rosário Ribeiro — Não nos podemos esquecer que a *escolaridade para todos* trouxe para dentro da escola enormes problemas que antes não existiam. Esta é uma verdade e que, por vezes, muitos querem ignorar.

Porém, se o que queremos de facto é que todos tenham acesso ao ensino e todos tenham as mesmas oportunidades, temos que pensar quais são as modificações necessárias para que isso aconteça.

E para isso acontecer mesmo, muita coisa terá de mudar.

Não devemos tentar assemelhar-nos a outros países só na definição dos

níveis de conhecimentos e competências que cada aluno deverá atingir ano a ano e disciplina a disciplina. Isso não chega para melhorar e pode até nem ser imprescindível.

Talvez seja mais importante começarmos por saber, nesses outros países, como estão as escolas equipadas, quais são as condições de trabalho aí existentes, como são os horários dos alunos, como é a formação dos professores, qual o número de alunos de cada turma, que apoio é dado aos alunos com dificuldades, etc.

Penso que, se queremos aproximarmos-nos dos outros países, vamos então buscar a cada um deles o que de melhor houver e não nos limitemos apenas a trazer os exames, ou as provas de aferição num contexto isolado, como se de uma solução se tratasse.

A Reorganização Curricular do Ensino Básico permite que cada aluno realize o seu próprio percurso, sendo o final do ciclo o momento adequado para fazer o balanço das competências e dos conhecimentos adquiridos, de modo a transitar, ou não, ao ciclo seguinte.

No caso concreto do 1º ciclo, muitos são os alunos que entram na escola sem maturidade suficiente e que, por essa razão, só no início do 2º ano de escolaridade estão capazes de iniciar as aprendizagens escolares. E é um facto que muitos destes alunos recuperam rapidamente este atraso e conseguem, no modelo de avaliação em vigor, completar o ciclo em quatro anos.

O facto de passarem a existir níveis, definidos ano a ano e disciplina a disciplina, irá, com certeza, impedir esta possibilidade de cada aluno realizar o seu próprio percurso, dentro de cada ciclo.

Mais uma vez me parece que esta medida não só não se coaduna com a Reorganização Curricular do Ensino Básico, como, provavelmente, vem anunciar um novo modelo de avaliação. Será?

Isabel Paula — Portugal é um país pequeno e mesmo assim as assimetrias regionais são gritantes, não só Interior – Litoral, mas também

dentro do mesmo distrito. Na última Presidência Aberta, o Dr. Jorge Sampaio e o Sr. Ministro da Educação visitaram uma escola na Amadora onde na população escolar coexistiam alunos que tinham como língua materna 15 origens diferentes! Isto não dará que pensar? É só aplaudir a integração, os projectos dos professores que tanto se esforçam (numa colagem de discurso presidencial não coerente com as decisões ministeriais) e depois normalizar por anos de escolaridade e não por ciclos, onde haveria mais tempo, condição essencial à aprendizagem?

Para além destas diferenças de raças e credos, existem também outras, como o número de alunos por turma e o tipo de alunos. Por exemplo, na minha escola tenho 28, alguns portadores de deficiências comprovadas, regime duplo, escola superlotada. Existindo condições sócio-económicas das famílias, tem sido possível organizar várias visitas de estudo — Forte de Peniche, Centro Cultural de Belém, por exemplo. Estas visitas contribuem para um currículo mais aberto em todas as disciplinas, incluindo Matemática. Será que turmas com muitos alunos abrangidos pelo SASE, aos quais foram nestes últimos dois anos cortados esses apoios, têm as mesmas condições?

Ser exigente, é querer melhorar a qualidade e não desenvolver a cultura do *concurso e do imediato do treinei, logo despejei, então sei*. Raramente faço, na mesma turma, que é heterogénea, testes sobre o mesmo tema, iguais para todos os alunos, fazendo-os sentir que um teste de período limitado tem o mesmo valor que outro registo de informação (oral e escrito).

Pretender que basta ter um resultado final positivo para passar o ano, isso sim é desvalorizar o esforço continuado, a persistência durante um ciclo de estudos e não o imediato, a meia bola e força de um acaso, que até pode correr bem, então deixa ver *se da próxima também será assim, escuso de estudar sempre*, pensarão os alunos. Será a visão de totoloto que interessa? Ou a construção do saber pelos alunos?

Como professora sinto-me muito desiludida e cansada com tanta mudança.

Ainda há pouco (2001) nos começámos a inteirar da linguagem e fundamentos das competências, saíram indicações curriculares, estamos nas escolas a trabalhar os projectos curriculares de turma.

Sinceramente pôr objectivos e avaliá-los em cada ano de escolaridade é fazer dos diplomas oficiais uma reforma *a retalho*, pretender agitar, dizer que se está a fazer muita coisa, pensar com os pés! Talvez por ser ano de EURO 2004 ...

Mas a Educação não pode sofrer as *chicotadas psicológicas* como no futebol senão será o caos (e neste ... enfim)!

Tal como os alunos, precisamos de tempo, o que não é compatível com cenários eleitoralistas.

Paula Teixeira — Um dos aspectos muito positivos da reorganização curricular do ensino básico é a formulação de competências por ciclo. Pretendeu-se desta forma evidenciar a importância de certas fases do percurso do aluno, marcando momentos privilegiados para um balanço das aprendizagens realizadas. É evidente que não era obrigatório que esse balanço fosse feito no final de cada ciclo, mas era de esperar que esses momentos fossem coincidentes.

Tal como é dito nos documentos da reorganização "(...) o movimento de inovação pressupõe uma transformação gradual do tipo de orientações curriculares formuladas a nível nacional: de programas por disciplina e por ano de escolaridade, baseados em tópicos a ensinar e indicações metodológicas correspondentes, para competências a desenvolver e tipos de experiências educativas a proporcionar por área disciplinar e por ciclo e considerando o ensino básico como um todo." Recuar neste princípio fundamental é negar a reorganização iniciada e que ainda não está generalizada a todo o 3º ciclo.

Há muita coisa a melhorar a nível desta reorganização do ensino básico, mas não passa por definir competências ano a ano.

Nota

1 Página da Porto Editora

<http://www.educare.pt>