

Notas sobre as atuais orientações para a avaliação do desempenho dos alunos do ensino básico em Portugal

LEONOR SANTOS



No dia 15 de setembro do presente ano saiu em Diário da República um novo despacho que regulamenta a avaliação do desempenho dos alunos do ensino básico, o Despacho normativo n.º 13/2014. Este novo normativo é muito semelhante ao seu correspondente publicado em 2012, apresentando apenas pequenas alterações de ajuste a outras que foram entretanto sendo introduzidas, como o caso, por exemplo da eliminação da área curricular não disciplinar de Estudo Acompanhado. A sua leitura levanta inúmeras perplexidades, que serão em seguida ilustradas.

a) Regularizar, a palavra de ordem

É verdadeiramente impressionante o número de sucessivos normativos que regulamentam a avaliação pedagógica que têm saído nos últimos anos. O quadro 1 sumariza-os, considerando o período de vigência do atual Ministro da Educação.

O que significa esta produção em catadupa de regulamentação? Será falta de uma ideia clara e refletida sobre as políticas educativas? Será que a publicação de um normativo surge ao sabor de uma nova ideia que vai aparecendo? Será que se acredita que muita regulamentação resolve os problemas da educação?

b) Incidência da avaliação pedagógica

De um princípio que assumia que «a avaliação formativa é a principal modalidade de avaliação do ensino básico» (Despacho 162/ME/91, pt. 3.1; Despacho normativo n.º 98-A/92; Despacho normativo n.º 30/2001, pt. 16; Despacho normativo n.º 1/2005, pt. 19) deparamo-nos com a total ausência do termo «avaliação formativa». A avaliação formativa desaparece de todo o texto, à semelhança do que já se verificava no Despacho normativo n.º 24/2012, muito embora ainda se encontrasse a sua menção no Decreto-Lei

Quadro 1: Publicação de normativos, entre 2011 a 2014, que regulamentam a avaliação pedagógica dos alunos

Data	Normativo
03/08/2011	Decreto-Lei n.º 94/2011 introduz um ajustamento na organização curricular no ensino básico
05/07/2012	Decreto-Lei n.º 139/2012 estabelece os princípios orientadores da organização, da gestão e do desenvolvimento dos currículos dos ensinos básico e secundário, bem como da avaliação e certificação dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelos alunos, aplicáveis às diversas ofertas curriculares do ensino básico e do ensino secundário
06/12/2012	Despacho normativo n.º 24/2012 de forma a materializar a execução dos princípios do decreto-lei anterior, definindo as regras de avaliação dos alunos do ensino básico
10/07/2013	Decreto-Lei n.º 91/2013 introduz alterações ao Decreto-Lei n.º 139/2012
04/11/2013	Decreto-Lei n.º 152/2013 aprova o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo de nível não superior, ajustamento de procedimentos de avaliação
15/09/2014	Despacho normativo n.º 13/2014 que materializa a execução dos princípios enunciados no Decreto-Lei n.º 139/2012 alterado pelo Decreto-Lei n.º 91/2013, definindo as regras de avaliação dos alunos do ensino básico

n.º 139/2012: «A avaliação formativa determina a adoção de medidas pedagógicas adequadas às características dos alunos e à aprendizagem a desenvolver» (Artg. 28.º, pt. 2). O Decreto-Lei n.º 94/2011 que introduz um ajustamento na organização curricular no ensino básico ainda prevê diferentes modalidades de avaliação, embora retire a consideração de que a avaliação formativa seja a principal modalidade de avaliação. Assim, podemos afirmar que em 2011 há um ténue passo de desvalorização da avaliação formativa, em 2012, uma tentativa não totalmente assumida de a ignorar, para finalmente, em 2014, esta questão ficar totalmente resolvida, eliminando de vez esta vertente essencial da avaliação pedagógica.

Após mais de 20 anos, a avaliação formativa deixa de ser referida nos normativos da avaliação pedagógica em Portugal! O que significa tal retrocesso? Que implicações para as práticas avaliativas que ocorrem no terreno?

c) O que é aprender

A legislação é bem clara sobre o que incide a avaliação pedagógica: «a avaliação dos alunos incide sobre os conteúdos definidos nos programas e obedece às metas curriculares em vigor nos 1.º, 2.º e 3.º ciclos» (Artg. 5.º, pt. 1). Portanto ter aprendido é sinónimo de aquisição de conteúdos! Fala-se ainda de componentes do currículo de carác-

ter transversal ou de natureza instrumental, remetendo a sua avaliação para o Conselho Pedagógico de cada escola, logo enviando a mensagem de que são de segundo nível de importância. Emerge, assim, um retrocesso evidente sobre o entendimento de currículo, retomando a perspetiva, há muito abandonada, que o associava a uma listagem de conteúdos a ensinar e a aprender, significado vigente no início do séc. XIX e início do séc. XX.

Como se compatibiliza esta assunção com o que hoje se entende por saber? Em particular, por se ser competente matematicamente? Onde ficam as capacidades transversais? Qual a sua importância? Qual o seu lugar na avaliação pedagógica?

d) Como se aprende

De forma coerente podemos verificar que as medidas de promoção do sucesso escolar (note-se que não se afirma que é de promoção das aprendizagens) listadas no normativo, e como tal com força de lei, apontam todas para fora da sala de aula, à exceção da alínea d) que refere a possibilidade da presença de dois professores na sala de aula. Contudo, tendo em conta a atual situação de extrema contenção financeira, esta medida soa mais a retórica do que a uma verdadeira possibilidade. Acresce o facto de, ignorando tudo o que é apontado pelos resultados da investigação,

se propor a constituição de grupos de homogeneidade relativa, dedicando-lhe mesmo um ponto específico! Justifica-se esta medida argumentando que favorece «a igualdade de oportunidades no percurso escolar do aluno» (Art. 22.º, pt. 1). Nada mais falso! Esconde-se, ou por ignorância ou por má-fé, a importância decisiva para as aprendizagens das expectativas dos professores face ao que os seus alunos são capazes de aprender. Os melhores alunos tornam-se ainda melhores, todos os outros não evoluem, havendo mesmo casos de retrocesso.

Será uma solução pedagogicamente adequada exigir mais tempo de estadia na escola aos alunos que apresentem mais dificuldades, que em geral são também aqueles que menos adaptados estão à escola? É por exaustão que se aprende? Que se aprende o quê? É dar mais do mesmo?

e) Medir a temperatura cura a doença

Ao ler-se o despacho em análise, fica a ideia, por um lado, de que a aprendizagem é sinónima de obtenção de resultados positivos em provas de avaliação sumativa (interna ou externa). Por outro lado, que é fazendo muitas provas que se aprende. Só assim se compreende todo o dispositivo associado às provas de equivalência à frequência, que admite mesmo alunos autopropostos nos 1.º e 2.º ciclos. Parece haver uma clara desvalorização da escola. Não importa se o aluno a frequenta ou não, não importa o contributo da escola na formação global do indivíduo, o que importa é ter resultado positivo nas provas de avaliação sumativa. Este entendimento é coerente com a perspetiva do que é saber, isto é ter adquirido os conteúdos programáticos, explicitados/referidos nas metas curriculares. É igualmente consonante com o reduzir o tempo do ano escolar para nele se incluam provas de avaliação externa. Não importa reduzir o tempo de aprendizagem, o que é necessário é medir, medir e medir!

Importa então perguntar: Para que serve a escola? Qual o seu papel? O que pretendemos para cidadãos no Portugal do futuro?

Do exposto fica claro que a evolução que temos assistido nos últimos anos às orientações para a avaliação do desempenho dos alunos, em particular do ensino básico, é muito preocupante. Temos de reconhecer que nem todas as orientações anteriores, embora presentes nos normativos, tiveram a sua expressão de forma generalizada no terreno. Por exemplo, embora a avaliação formativa fosse considerada essencial nas práticas avaliativas dos professores, tal não se verificava ainda de forma expressiva. Também a autoavaliação anual do aluno prevista no seu processo individual poderá não ter sido usada para dar maior atenção ao desenvolvimento desta capacidade. Ou ainda ser uma oportunidade pouco aproveitada a possibilidade prevista dos alunos no primeiro período dos anos iniciais dos 2.º e 3.º ciclos não terem de ser sujeitos a uma classificação, mas antes a avaliação sumativa ter uma natureza descritiva. Perante este facto, dois caminhos seriam possíveis: ou procurar criar condições favoráveis à operacionalização no terreno das medidas ainda não inteiramente seguidas, ou reconhecendo a sua dificuldade de operacionalização simplesmente eliminá-las. Pois o que temos vindo a assistir nestes últimos anos é uma orientação que opta pelo segundo cenário e vai mesmo muito para além dele. Estamos a assistir a uma viragem paradigmática do entendimento do que é a escola e do que são as suas funções. Valoriza-se o sucesso escolar em detrimento das aprendizagens, valoriza-se a avaliação sumativa em detrimento da avaliação formativa, valoriza-se o papel do Estado enquanto regulador do currículo em detrimento do profissionalismo dos professores, valoriza-se a seleção em detrimento da igualdade de oportunidades. É isto que queremos para as nossas crianças e adolescentes? É isto que queremos para um país que se quer evoluído?

LEONOR SANTOS

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE DE LISBOA