

# A propósito dos resultados das provas de aferição em matemática: em busca da consistência perdida?

No final do passado ano letivo realizaram-se provas de aferição das quais foram recentemente conhecidos os resultados, disponíveis no *site* do IAVE. Estas provas focaram-se em anos de escolaridade e disciplinas que não costumam ser abrangidas por este tipo de avaliação, mas também num clássico maior, a matemática, associada às ciências naturais. Embora fosse interessante discutir os resultados de forma transversal, centro-me aqui na matemática pela sua relevância para a EM. Não sem antes recordar que os alunos que responderam a estas provas frequentavam o 2.º ano ou o 5.º ano, sendo portanto alunos escolarizados no reinado das Metas Curriculares para a matemática, implementadas obrigatoriamente a partir de 2013/14 nos 1.º, 3.º, e 5.º e 7.º anos de escolaridade.

O que nos dizem estes resultados? Independentemente do descrédito com que alguns olham para os valores, argumentando com o pouco empenho com que os alunos resolvem provas que sabem não os afetar, independentemente das dúvidas relativas à escala em que os resultados surgem divulgados, que se definem segundo a expectativa de resposta (o que significa *conseguir* responder *segundo o esperado*? admite algum erro, alguma incompletude, ou não? Como se distingue *poder melhorar e revelar dificuldades?*...), os resultados dizem, como sempre, alguma coisa. Não cabe aqui uma análise exaustiva nem a repetição da negatividade com que os órgãos de comunicação social apregoaram a desgraça, mas detenho-me em dois pontos que me chamam por demais a atenção.

Um primeiro tem a ver com as percentagens médias de acerto por domínio cognitivo, sendo estes aqui caracterizados, por ordem de complexidade crescente, nos seguintes três níveis: conhecer/reproduzir; aplicar/interpretar; raciocinar/criar. No 2.º ano, a percentagem de alunos competente no nível inferior está próxima dos 80%, mas desce para um valor próximo dos 50% quando se consideram os resultados observados nas respostas aos itens que mobilizavam processos mais complexos. No 5.º ano, os valores são cerca de metade dos referidos atrás, oscilando entre 40,4%, no que se refere aos desempenhos de nível inferior, e 23,3%, em relação aos desempenhos de nível superior. Isto significa, pois, que os alunos são muito mais capazes de reproduzir (e aplicar) do que de raciocinar e criar. Traz-me à memória os tempos anteriores à nossa subida no PISA, em que os alunos portugueses eram reconhecidos como bons em tarefas de baixa exigência cognitiva mas muito pouco capazes em resolução de problemas. O cenário atual em nada é favorável ao desenvolvimento das competências requeridas nos dias de hoje, em matemática e não só, e, certamente, não resultou de nenhuma recente mutação genética dos alunos.

Um segundo ponto que destaco tem a ver com a acentuada diferença entre os alunos bem sucedidos no 2.º ano e no 5.º ano. No 2.º ano, os alunos que responderam positivamente no nível de maior sucesso rondaram, em valores médios, 47% (Números e Operações, 42,9%; Geometria e Medida, 32,1%; Organização e Tratamento de Dados: 65,8%). Já no 5.º ano, os alunos que responderam no nível de maior sucesso rondaram, em valores médios, 7% (Números e Operações, 4,9%; Geometria e Medida, 5,1%; Organização e Tratamento de Dados: 3,2%; Álgebra: 14,9%). Ou acreditamos que o 2.º ciclo está enfermo de uma epidemia de “piorite” aguda (piores alunos, piores professores, piores atitudes perante as provas, ...), ou aceitamos a evidência — a exposição prolongada às metas é como a exposição prolongada ao Sol: faz mal.

O Ministério da Educação pronunciou-se sobre os resultados das provas de aferição e divulgou um conjunto de propostas de atuação a implementar e desenvolver, estando anunciadas quatro medidas concretas para a matemática, que sintetizo:

- Acompanhamento das escolas com desempenhos mais frágeis.
- Alargamento da formação de professores de 1.º ciclo.
- Criação de uma equipa de acompanhamento do currículo.
- Atualização e reedição de materiais de apoio, produção de recursos.

Congratulo-me por ver o Ministério da Educação a responsabilizar-se e a envolver-se na consecução de medidas que podem ter bons resultados. Em particular, congratulo-me com a medida que incide sobre o currículo de matemática, na expectativa de um estudo rigoroso e completo sobre os efeitos que as Metas Curriculares estão a ter na aprendizagem da matemática pelos alunos. Na realidade, o projeto de flexibilização e autonomia curricular que o ME criou também como forma de superar algumas dificuldades curriculares, terá as suas virtudes, mas não é suficiente para resolver o problema curricular de fundo, que radica no que é ensinado no dia a dia da sala de aula e no que é alvo de avaliação, interna ou externa.

No entanto, gostaria de ter visto o anúncio de mais uma medida. A da criação de condições para que nas escolas haja espaço-tempo-energia para que os professores consigam, em colaboração, dedicar-se ao desenvolvimento curricular adequado aos seus alunos, seguindo uma linha de consistência que potencie investimentos que já provaram gerar bons resultados.

ANA PAULA CANAVARRO

UNIVERSIDADE DE ÉVORA