

## **PARECER DA DIREÇÃO DA APM SOBRE AS PROVAS DE AFERIÇÃO**

Quando, a 8 de janeiro de 2016 o Ministro da Educação enviou às escolas a informação *Modelo integrado de avaliação externa das aprendizagens no Ensino Básico*, a APM manifestou então a sua concordância com os princípios enunciados, nomeadamente no que era referido nos seguintes pontos: *1. As dinâmicas de avaliação visam a melhoria das aprendizagens e o sucesso escolar dos alunos; 2. A avaliação contínua deve ser o instrumento por excelência da avaliação interna, devendo os instrumentos de avaliação externa atuar como recurso que potencie a avaliação interna realizada na escola; 3. A avaliação externa, centrada em apenas algumas disciplinas, conduz a um estreitamento curricular, sentido pelos professores e pelas famílias na medida em que não é produzida informação sobre outras disciplinas; 4. Uma aposta continuada na qualidade, pertinência e oportunidade da informação devolvida à escola, às famílias e aos outros agentes permitirá uma ação concertada e uma maior confiança no sistema.*

Nessa altura, a APM retomou algumas das suas preocupações, sobretudo as que se prendiam com o estreitamento e com a distorção curriculares, aspetos tanto mais graves quanto mais precocemente tiverem reflexos na sala de aula, prejudicando o desenvolvimento integral e harmonioso das crianças para o qual todas as áreas disciplinares devem contribuir, sobretudo quando induzem pressão para uma gestão curricular cujo objetivo é preparar para as provas.

A APM recomendou então “que se pondere e se avalie o modelo e a aplicação das **provas de aferição** agora propostas, sobretudo em relação a três aspetos: ao formato das provas, aos anos em que se aplicam (especialmente no 1.º ciclo) e à universalidade obrigatória da sua aplicação, para que o efeito da distorção curricular (...) se evite no trabalho letivo, e as provas possam antes favorecer uma prática de avaliação contínua verdadeiramente formativa.”

Passados quatro anos de aplicação destas provas — que entendemos serem das mais importantes do sistema atendendo ao seu principal objetivo que deve ser **devolver indicadores sobre a forma como o currículo é implementado e desenvolvido em sala de aula, bem como fornecer importantes referenciais para a intervenção pedagógica e para a definição de opções organizacionais e de políticas educativas** — é chegado o momento de se fazer um breve balanço desta experiência, o que exigirá certamente uma avaliação técnica que não é da nossa competência. No entanto, aquilo que temos vindo a constatar permite-nos fazer as seguintes observações:

### **1. Sobre o caráter da universalidade da aplicação**

Entendemos que a universalidade da aplicação das provas tem diluído o seu principal objetivo acima enunciado e tem aproximado o entendimento destas provas do das provas tipo “exame”; os principais indicadores e constrangimentos têm sido visíveis: têm limitado, em alguns casos, a flexibilidade curricular numa perspetiva de ciclo, estão rodeados de uma logística para as escolas, professores e alunos, demasiado pesada e complexa, têm feito emergir o desejo de as ver avaliadas e classificadas quantitativamente e generalizou-se um olhar sobre elas (comunicação social, comentários...) como se de “exames” se tratasse. A contrapartida de as utilizar também em benefício de um retorno para os alunos — ou para os professores sobre os seus alunos — que justifica a sua aplicação universal, não só não parece estar a ter efeitos reais, como nos parece desnecessária para esse fim, uma vez que essa avaliação é feita de forma privilegiada pelos respetivos professores; acrescente-se que os RIPA pouco trazem de novo aos professores e são de difícil entendimento para encarregados de educação e alunos. Pesando assim prós e contras (incluindo o peso burocrático envolvido), entendemos que a aplicação aleatória das provas a uma amostragem significativa de escolas — podendo considerar-se também a possibilidade de que um conjunto limitado de escolas, em cada ano, se candidate também à sua aplicação — será uma medida mais eficaz e menos ambígua para o fim a que se destinam.

### **2. Sobre os anos de aplicação**

A opção de fazer esta prova em anos terminais de ciclo ou não, tem vantagens e inconvenientes; no entanto, a principal vantagem de as fazer a meio de um ciclo que se prende com a possibilidade de eventuais ajustamentos a fazer à intervenção junto dos alunos, perde-se se a opção não for a da aplicação universal; por outro lado, a aplicação por amostragem pode tornar mais conveniente que ela seja feita em anos terminais de ciclo.

Seja qual for a opção, no caso do 1.º ciclo, a aplicação no 2.º ano parece-nos precoce.

Entendemos que a rotatividade das áreas e disciplinas sobre as quais são aplicadas as provas é benéfica.

### **3. Sobre a estrutura e conteúdo das provas**

O avaliar, numa mesma prova, áreas afins pareceu-nos inicialmente uma boa opção, embora reconhecendo desde logo a dificuldade da sua implementação.

Essa dificuldade tem-se revelado na artificialidade da junção e articulação das áreas a avaliar nas provas até agora aplicadas.

Tem havido, além disso, inadequação das provas, sobretudo ao nível do 2.º ano de Matemática e Estudo do Meio. Consideramos que não têm sido adequadas nem à faixa etária, nem à heterogeneidade da população escolar. A leitura e a interpretação dos enunciados tem exigido uma competência leitora elevada, comprometendo a avaliação dos conteúdos essenciais das disciplinas nestas provas. Assim, não é de estranhar que se tenha verificado, num retorno quase automático durante a aplicação das provas, algum desalento por parte de alunos e professores, pela perceção de que o desempenho demonstrado poder não estar a corresponder ao que seria desejável.

Entendemos também que alguns itens das provas, com algum grau de complexidade ao qual provavelmente não estamos habituados, apontam para o desenvolvimento de capacidades cognitivas mais complexas nas quais as crianças e os jovens portugueses têm revelado sistemáticas dificuldades, quer nas avaliações externas nacionais, quer em provas internacionais (vejam-se os diferentes relatórios do IAVE e os relatórios do TIMSS e PISA dos anos 2012 e 2015). Nesse sentido devem ser olhados como um desafio às práticas letivas, aos meios e recursos disponibilizados, às condições de trabalho dados aos professores e às escolas, à formação contínua que se proporciona e possibilita.

Finalmente, e tendo em conta as *Recomendações para a melhoria das aprendizagens dos alunos em Matemática* do Grupo de Trabalho para a Matemática recentemente divulgadas, parece-nos que também a questão das provas de aferição aí referida deverá ser debatida e analisada, pelo que entendemos chegado o momento para a avaliação da implementação destas provas e consequentes eventuais alterações ao modelo de implementação das mesmas.

A Direção da APM  
24 de julho de 2019