

OS EXAMES E OS NÚMEROS

Nuno Amado

Quando confrontado com os maus resultados dos exames de 6º e 9º ano (os piores de sempre a Português e os terceiros piores a Matemática, e que se seguiram aos maus resultados dos exames de 12º ano), o Ministro da Educação Nuno Crato declarou que estes números mostram duas coisas: «mostram dificuldades persistentes em Português e Matemática, num número muito elevado de alunos» e «mostra[m] a necessidade de haver uma avaliação externa rigorosa». Nuno Crato acredita, portanto, que números mostram coisas; neste caso, números negativos mostram as dificuldades dos alunos e o pouco rigor com que têm sido avaliados. É ainda por acreditar que estes maus números mostram competências actuais deficientes e aprendizagens passadas pouco rigorosas que o actual Ministro da Educação acredita que «o progresso dos jovens nas etapas superiores de estudo fica dificultado com insuficiências nestas etapas», crença que o leva a reforçar a necessidade das novas metas curriculares, metas essas que «ajudam a tornar claro o que os alunos devem saber em cada etapa» e ajudam «também a perceber onde estão as dificuldades mais persistentes».

Maria de Lurdes Rodrigues, a anterior Ministra da Educação, reagiu a estes maus resultados referindo, por sua vez, que «nos últimos dois anos o Ministério da Educação acabou com os programas que tinham como objectivo a me-

lhoria dos resultados escolares e o sucesso dos alunos», enumerando, para o sustentar, cada uma das decisões erradas tomadas pelo actual Ministério, e concluindo que «os maus resultados nos exames surgem na sequência daquelas decisões». Por outras palavras, os responsáveis pretéritos pela pasta da Educação acham que os maus resultados dos exames expõem incontavelmente dois anos de más decisões dos responsáveis presentes, enquanto os responsáveis presentes acham que expõem a má aprendizagem anterior dos alunos, resultado inequívoco de alguns anos de más decisões dos responsáveis pretéritos.

Como facilmente se percebe, Nuno Crato e Maria de Lurdes Rodrigues, ainda que entrencheados em lados opostos, reagiram aos resultados dos exames exactamente da mesma forma: acreditando ambos que tais resultados mostram coisas, ambos concordaram que esses resultados mostram as más decisões alheias e, por fatalidade, as boas decisões dos próprios. Notavelmente, a única ilação que tiraram, um e outro, foi a ilação que, seja qual for o assunto, tipicamente se costuma tirar em política: que a responsabilidade de tudo o que vai mal é dos adversários políticos. Para que servem, pois, os exames? Para os agentes políticos, pelo menos, não servem senão para legitimar o trabalho que estão a desenvolver, caso estejam em posição de desenvolvê-lo,

ou para criticar o trabalho que está a ser desenvolvido, caso estejam na posição contrária. Por essa razão, mais proveitoso será cotejar o que têm a dizer sobre o assunto outras entidades.

Ora, defende a Confederação Nacional de Pais (CONFAP) que os maus resultados se explicam principalmente por deficiências nas provas, as quais considerou estarem elaboradas de «uma forma muito complicada, com questões dúbias que levam a interpretações diversas» e que são depois corrigidas de acordo com critérios de tal forma fechados que «se o aluno não der a resposta que está prevista no critério não tem a pontuação». Também para a CONFAP, portanto, estes maus resultados mostram alguma coisa: neste caso, mostram um desajuste — supõe-se que generalizado e respeitante quer aos exames de Matemática, quer aos de Português — entre a pouca objectividade das perguntas e o excesso de objectividade com que as respostas são corrigidas. Ao atribuir a responsabilidade do caso não à aprendizagem deficiente dos alunos, ou às decisões políticas que a originaram, mas à má elaboração das provas (transferindo assim essa responsabilidade dos alunos para os professores e para o ministério), pretende a CONFAP posicionar-se do lado oposto ao do ministro e da ex-ministra. Tal pretensão não passa, contudo, disso mesmo. Ainda que considere que os resultados não mostram bem a mesma coisa que os responsáveis políticos consideram mostrar, considera a CONFAP, exactamente como aqueles aos quais pretende opor-se, que resultados de exames mostram necessariamente qualquer coisa, de preferência qualquer coisa vaga, e que, de novo como eles, resultados negativos denotam erros alheios.

Havendo afinal tanto cuidado em atribuir aos erros dos outros a responsabilidade por um conjunto de números insatisfatórios, de admirar seria que alguém propusesse que tais números, por força de poderem denotar variadíssimas coisas, não denotam coisa nenhuma. Concordar-se-á, todavia, que as gerações de alunos não são

todas iguais, que as gerações que foram este ano a exame podem ser ligeiramente mais fracas ou possuir níveis de proficiência em cada matéria diferentes dos que tinham as gerações anteriores; concordar-se-á também que o grau de dificuldade dos exames não é todos os anos igual e ainda que é impossível, por mais que se comparem graus de dificuldade em geral, que os pesos relativos das perguntas mais difíceis, das de dificuldade média e das mais fáceis se mantenham inalterados de ano para ano; e concordar-se-á, por fim, que a actual crise económica afecta significativamente a qualidade do ensino, seja por as escolas terem agora menos recursos e prestarem um serviço menos eficiente aos alunos, seja por os professores, com a deterioração das condições da carreira docente e com mais alunos por turma, não desempenharem o seu papel exactamente da mesma maneira, seja ainda por a saúde financeira das famílias não permitir actualmente as mesmas coisas que permitia há alguns anos (ambiente familiar estável, bons explicadores, etc.).

Na minha opinião, maus resultados mostram precisamente o mesmo que bons resultados, e a única conclusão a tirar é a de que foram diferentes de resultados anteriores. Como vivemos numa sociedade em que se acredita em termómetros de inteligência, em que é quase um dado adquirido que cada indivíduo possui um quociente de inteligência passível de medição numérica, numa sociedade para a qual tudo requer comprovação estatística, uma sociedade em que os números estipulam as opiniões, é natural que haja quem prefira ver nestes números alguma coisa. Vêem neles, por isso, dificuldades persistentes nos alunos, provas mal elaboradas, políticas de educação erradas e até, alarmantemente, a crescente decadência moral, a que as escolas não têm sabido pôr travão, das gerações mais novas. Para estas pessoas, sim, os exames servem para alguma coisa: são a pedra de toque com a qual justificam uma determinada embirração. Preocupados que estão com os resultados dos

exames, ou com a objectividade dos exames, isto é, com as consequências numéricas do ensino ou com o seu carácter numérico, esquecem-se do ensino propriamente dito. Números negativos em exames não dizem nada acerca da qualidade do ensino, não esclarecem se os exames examinam o que deviam examinar, nem se o ensino se destina à única coisa a que deve destinar-se: a desenvolver a capacidade de pensar dos alunos.

Instada a apreciar o resultado do exame de Matemática do 9º ano, a Sociedade Portuguesa de Matemática (SPM) elaborou uma argumentação extraordinariamente parecida à do Ministério da Educação. Considera a SPM que «o que estes resultados mostram é que os nossos alunos continuam com muita dificuldade no final de cada ciclo de estudos a Matemática», que «não aprender muito bem o que é ensinado nos primeiros anos não permite aprender melhor mais à frente», e que a solução consiste em implementar, o mais rapidamente possível, as novas metas curriculares de Matemática. Também a SPM acredita, portanto, que números mostram coisas e que números maus denotam políticas de educação erradas. Num único aspecto parecem distinguir-se estas declarações das de Nuno Crato: na referência, por parte da SPM, ao «carácter cumulativo da disciplina» de Matemática, algo que, por um lado, serve de argumento à teoria de que dificuldades presentes se explicam por facilidades passadas, mas que, por outro, supõe-se, a distingue de outras disciplinas.

Com esta distinção, aliás muitíssimo razoável, assim como com o que quer que ela implique, não parece haver, no entanto, quem se preocupe. Para Nuno Crato, como se viu, são os maus resultados generalizados (a Português e a Matemática) que alimentam a tese de que as dificuldades em etapas de estudo superior se explicam por insuficiências em etapas de estudo inferiores, e são eles que justificam a necessidade de novas metas curriculares que consistem em tornar «claro o que os alunos devem saber em cada etapa». Tendo em conta que a SPM in-

voca o «carácter cumulativo da disciplina» para sustentar esta mesma tese, embora apenas a respeito das dificuldades dos alunos a Matemática, é porventura plausível concluir que, para Nuno Crato, também a aprendizagem do Português possui um «carácter cumulativo». Convenhamos, porém, que o raciocínio teleológico de que os alunos precisam de aprender a resolver equações de 1º grau muito bem para que não sintam dificuldades a resolver equações de 2º grau dificilmente poderá ser aplicado, pelo menos de modo tão simples e directo, ao ensino língua, e convenhamos sobretudo, ainda que pareça haver quem pense o contrário, que seria absurdo aplicá-lo ao ensino da literatura. Será que a um aluno que não tenha compreendido satisfatoriamente cada um dos diferentes episódios d'*Os Lusíadas* que estudou no 9º ano lhe faltam competências para poder compreender depois, chegado ao 11º ano, o *Frei Luís de Sousa*?


Ao contrário do que muitas vezes se julga, não implica a leitura de muitos textos literários que se aprenda a ler textos literários, como na verdade implica a resolução de muitas equações que se aprenda a resolver equações. Com a leitura d'*Os Lusíadas*, nada se acumula excepto o conhecimento, muitas vezes superficial e tosco, d'*Os Lusíadas*. Implica esta diferença de carácter que o ensino de Português deve ser diferente do da Matemática e que, por conseguinte, menos ainda do que os maus resultados nos exames de Matemática, nada podem mostrar, em rigor, os números de Português. Já os exames propriamente ditos mostram alguma coisa: mostram que os responsáveis pelo ensino da disciplina continuam a achar que os conhecimentos de Português se podem medir matematicamente, que a uma pergunta corresponde uma e só uma maneira (um método, uma fórmula) eficaz de responder e uma e só uma resposta possível (um resultado certo). Para que servem os exames? Para os responsáveis pelo ensino de Português, continuam a servir, por paradoxal que seja, para medir de modo matemático conhecimentos que


FdV02%


não são passíveis de medição matemática. Para que deveriam então servir os exames? No caso do Português, a única resposta que tenho é esta:

para perceber se os alunos aprenderam a pensar autonomamente ou não.

MATERIAIS DE CONSULTA

Declarações de Nuno Crato 

Declarações de Maria de Lurdes Rodrigues 

Declarações da CONFAP 

Declarações da SPM 