



CATÓLICA
UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA | PONTO





II Ciclo de Seminários em Administração e Organização Escolar

Exames: Mitos e Realidades

José Matias Alves

Teses centrais (7)

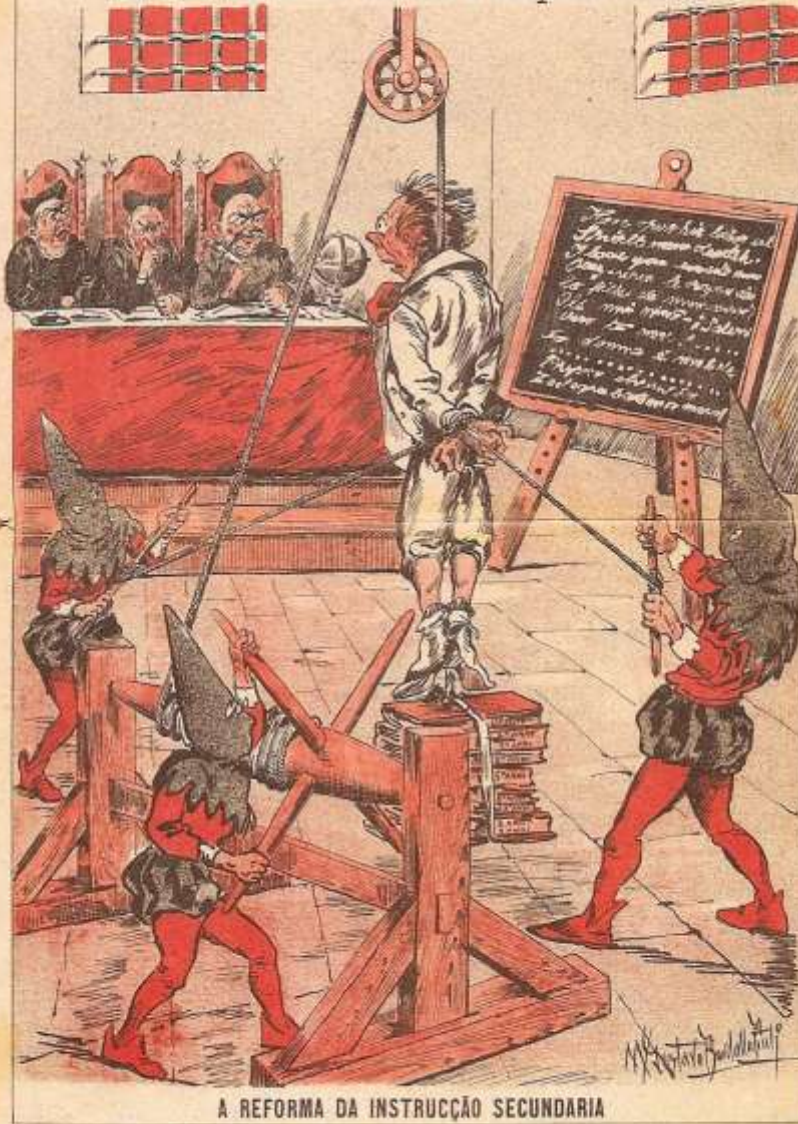
- ▶ 1. Os exames tradicionais são um instrumento de avaliação pobre.
 - ▶ 2. Os exames são um elemento essencial para a credibilização e confiabilidade social do sistema educativo
 - ▶ 3. Os exames empobrecem e reduzem o currículo e as práticas pedagógicas.
 - ▶ 4. Os exames muitas vezes não são válidos nem fiáveis. E por isso não são justos.
- 

- ▶ 5. Os exames não são a salvação do sistema educativo.
 - ▶ 6. Os exames não são a *perdição* do sistema educativo
 - ▶ 7. Os exames têm de ser examinados sobretudo pelos efeitos que geram.
- 

UM EXAME NO LYCEU

OU

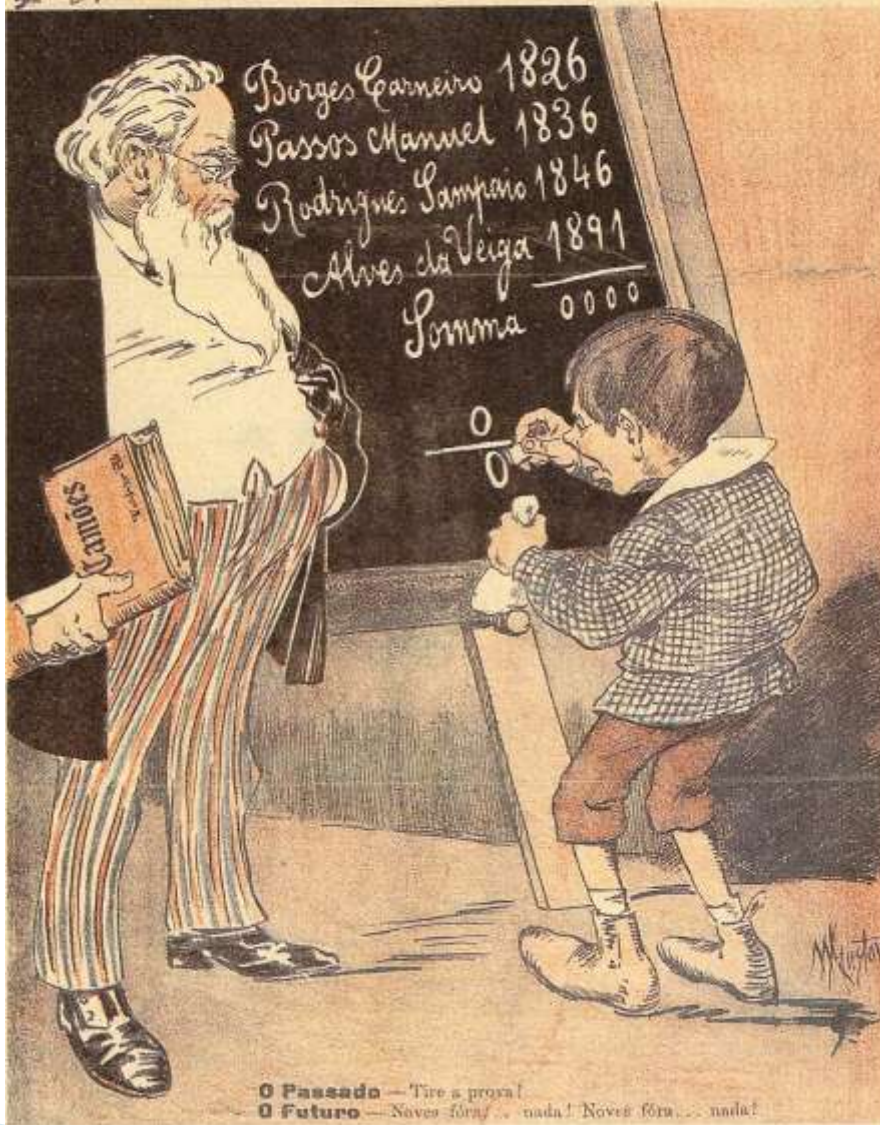
A verdadeira tortura inquisitorial



A REFORMA DA INSTRUÇÃO SECUNDARIA

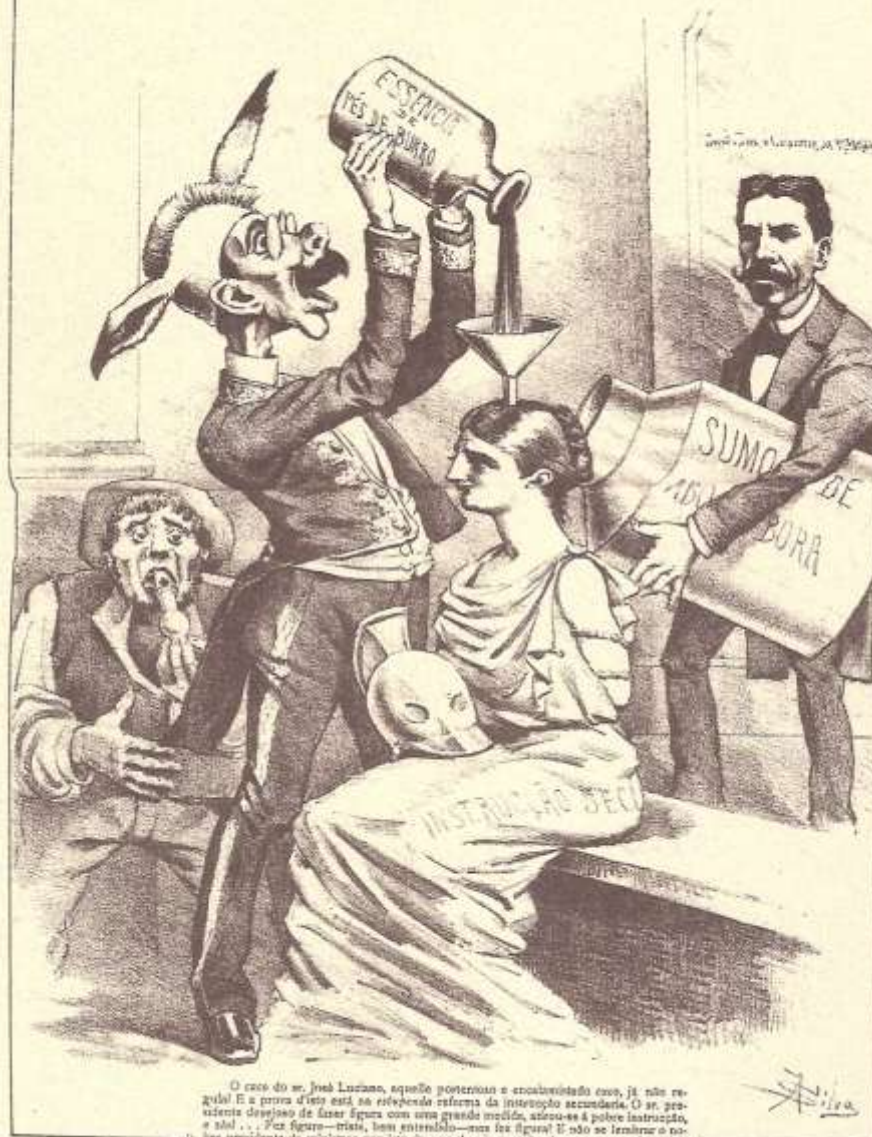


ARITMETICA PATRIA



O Passado — Tiro a prova!
O Futuro — Novez fóra! ... nada! Novez fóra! ... nada!

A REFORMA DA INSTRUÇÃO SECUNDARIA



O caso do sr. José Luciano, aquelle potentissimo e eruditissimo caso, já não regula! E a prova d'isto está na estrepitosa reforma da instrução secundaria. O sr. presidente deseja de fazer figura com uma grande medida, ataca-se á pobre instrução, e abd... Faz figura—trata, trata, entendeu—mas faz figura! E não se lembra o nobre presidente de sciencias que isto de amargar a instrução, é um pouco mais difficil que amargar chocolate!... Estas medidas requerem bom paladar, ao passo que aquelles requer que pelo menos se saiba ler, escrever e contar bem.

Calheos que fazem d'estas reformas, é mortal os em alcohol e envidas a um rouso.

CRIAP > 30

CADERNOS DO CRIAP > 30

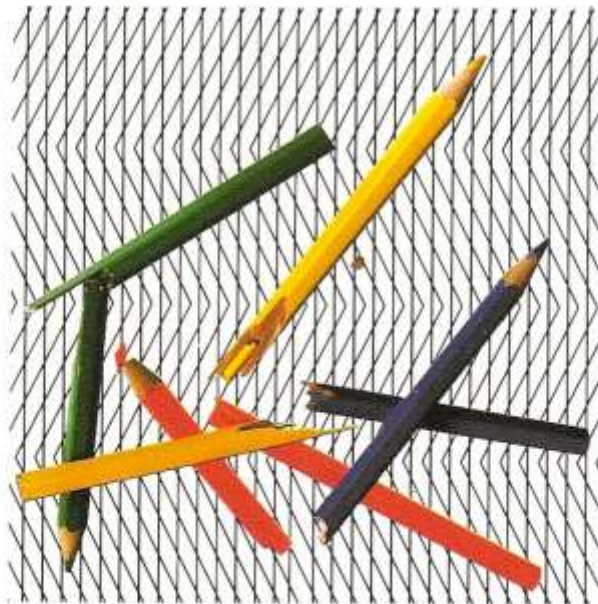
**AVALIAR
PARA CONHECER,
EXAMINAR
PARA EXCLUIR**

J. M. ÁLVAREZ MÉNDEZ

EDIÇÕES
ASA

**M. Fernández
Pérez**

**Evaluación y
cambio
educativo:
El fracaso escolar**



QUINTA EDICIÓN



Morata

OS EXAMES PEÇA CENTRAL NO GOVERNO DA EDUCAÇÃO

Não há ensino sem avaliação. A função social ou pedagógica de controlo dos alunos é inerente ao acto de educar. Durante muito tempo, este processo não obedeceu a um plano regular e sistemático. Mas, a partir de meados do século XIX, o exame transforma-se no dispositivo principal de regulação das políticas educativas e das práticas de ensino.

Neste período histórico, circulam imagens contrastantes, bem reveladoras de um debate de fundo sobre os exames. Na caricatura, apreendemos com nitidez diferentes sensibilidades. Por um lado, denuncia-se a ferocidade dos interrogatórios, apresentados como a "degoja dos inocentes" ou como uma "verdadeira tortura inquisitorial". Por outro lado, ridiculariza-se a generosidade dos examinadores, que distribuem facilmente "aprovações com 18 valores" e "distinções para todos".

Falar de avaliação é, também, chamar a atenção para o significado dos exames de admissão, através dos quais se elaboram políticas de *selecção* ou de *abertura*, se definem estratégias de valorização do ensino público ou de reforço do ensino privado e se reparam os alunos por vias liceais ou técnicas. Na transição da República para o Estado Novo, os trabalhos psicomédicos expõem uma visão científica das "aptidões", produzindo testes e diagnósticos que o movimento de orientação profissional se encarregará de sistematizar. Os especialistas, pelo seu lado, interrogam-se sobre as melhores técnicas de organização e de realização dos exames, produzindo relatórios, medidas e estatísticas que estão na génese de uma das mais prolixas disciplinas, a docimologia.

Educações e políticos conhecem bem a importância dos exames, tanto para a vida dos alunos como para a conformação dos sistemas escolares. Ninguém ignora que eles constituem o elo principal de ligação entre os professores e os pais, entre o que está dentro e o que está fora da escola. Enquanto "rituais de passagem", ocupam um lugar único na memória de várias gerações de portugueses.

Na segunda metade do século XX, chama-se-á a atenção para a necessidade de atender mais ao *ensino* do que ao *exame*. Em 1966, num período de intensas disputas políticas e científicas sobre o mérito dos exames, Rui Grácio sugere uma curiosa analogia com o atletismo: "Comprar cronómetros de alto quilate, mantê-los afinados, e preparar cronometristas competentes, não alteraria a qualidade do nosso atletismo, apenas permitiria verificar com maior precisão a mediocridade do seu nível".

Na reforma curricular planeada na década de 1980 por dois importantes especialistas da educação, Roberto Carneiro e Marçal Grilo, a pedagogia da "avaliação formativa" funde-se com a preocupação de "combate ao insucesso escolar", consagrando a substituição dos "exames" por outros processos de avaliação. Não foi preciso muito tempo para compreender que estávamos perante uma falsa democratização. Mas, perdidos nos atalhos desta política, parecemos incapazes de um pensamento renovado, que nos liberte da dicotomia entre a *denúncia* e a *celebração* dos exames.

Aprendizagens e comportamento devem ter avaliações separadas

Paulo Santiago é analista principal da OCDE. Coordenou um relatório sobre a avaliação no sistema de ensino português, que foi divulgado em Abril. Ficou preocupado com o que constatou

Entrevista
Clara Viana

Ao contrário do que sucede actualmente, a aprendizagem dos alunos portugueses deve ser avaliada de forma separada e não traduzir-se numa nota em que também entram em linha de conta os seus comportamentos e atitudes, defende Paulo Santiago, 43 anos, economista e analista principal da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE). A recomendação consta também de um relatório da OCDE sobre a avaliação no sistema de ensino português, que Santiago coordenou e cujos resultados apresenta hoje em Lisboa.

Para a sua preparação foram ouvidas mais de 200 pessoas e visitadas seis escolas. É um sistema obcecado por resultados e exames, o que não se traduz necessariamente em melhores aprendizagens e práticas, alerta. Quanto aos professores, Portugal chega mesmo a ser um caso extremo na OCDE.

Quando a OCDE defende que, em Portugal, a avaliação se deve centrar mais nos alunos, o que é que está a propor exactamente?

Em Portugal resume-se muito a avaliação dos alunos aos testes e exames e é esse conceito que pomos em causa no nosso relatório. O conceito de avaliação é muito mais vasto do que isso. O objectivo central é o de assegurar que a própria avaliação e os seus resultados sejam utilizados para a melhoria das práticas. Dando indicações aos alunos para poderem melhorar os seus resultados e permitindo ao professor melhorar a sua prática para melhorar os resultados dos seus alunos. Existe uma componente formativa na avaliação que está pouco desenvolvida em Portugal.

Ao longo do ano lectivo, os alunos portugueses passaram a realizar uma série de testes. Idênticos às provas dos exames, para se prepararem para estes e poderem assim ter melhores resultados. Isto não traduz uma



melhoria das práticas?

O que traduz é que prevalece o conceito de praticar para o exame, sendo a melhoria avaliada em função dos resultados obtidos nestas provas, e isso repercute-se muito na maneira como se ensina dentro da sala de aula. Sendo que, muitas vezes, praticar para o exame não significa necessariamente uma aprendizagem melhor.

Já a avaliação formativa, que pode ser informal, permite ter um retorno imediato. Na sala de aula, através do diálogo com o aluno, permite ao professor identificar quais as práticas que se podem adaptar melhor à aprendizagem de determinados estudantes.

Existe uma interacção na própria avaliação através de práticas que passam pela auto-avaliação dos alunos, por estes se avaliarem uns aos outros, por um ensino mais individualizado em algumas circunstâncias. É todo um campo de acção que ainda não é bem entendido em Portugal.

E que é praticado onde?
Por exemplo, nos países nórdicos. A forma como se classifica também é diferente. Em muitos países só se começa a dar notas quantitativas a partir dos 15 anos, quando se

entra no ensino secundário. Até aí as avaliações que vão para casa são qualitativas e por áreas, com uma descrição sobre o estado da aprendizagem do aluno e orientações claras de estratégias a seguir para a melhorar. Um pouco como se faz em Portugal no 1.º ciclo, só que perdura até mais tarde, enquanto aqui há a obsessão de concentrar tudo numa nota, quando muitas vezes esta não tem uma interpretação fácil. **Porque não é só a aprendizagem que é avaliada nessa nota?**

É uma das questões para que chamamos a atenção no nosso relatório. Nas escolas portuguesas, combina-se na mesma nota o resultado da aprendizagem e a avaliação dos comportamentos e atitudes dos alunos. Isto tudo combinado faz com que as notas acabem por perder o sentido em termos de como as interpretar e da informação que transmitem para a aprendizagem futura. É importante existir uma avaliação dos comportamentos, das atitudes e dos valores, mas as aprendizagens propriamente ditas têm de ser avaliadas separadamente. É a única forma de garantir o valor informativo da

avaliação.

Com a introdução de mais exames, como acontecerá já a partir deste ano lectivo, Portugal não se afastará ainda mais das recomendações feitas pela OCDE?

Por si só, introduzirem-se mais exames não constitui um problema. Os exames têm um papel certificador e regulador, que é importante, mas a partir do momento em que se opta por mais exames existe o perigo de se estar a enviar um sinal para o sistema de que só estes é que são importantes. E este é um aspecto fundamental num sistema como o português, que já está demasiado obcecado com os resultados. Este sinal terá consequências nas práticas dos professores em sala de aula, quando o que era preciso fazer era tentar criar algum distanciamento em relação à importância das notas.

Quando são apontados exemplos dos países nórdicos, como os que referiu, muitos professores portugueses argumentam que são práticas impossíveis de importar para as nossas escolas devido ao tipo de alunos que temos, aos problemas de indisciplina e ao

desinteresse das famílias. São argumentos válidos?

É verdade que os professores sofrem no quotidiano com esses problemas. É verdade que existem problemas de indisciplina e problemas sociais graves. Mas o tipo de argumentos traduz o que consideramos ser um problema de fundo em termos de mentalidade da escola portuguesa. Por exemplo, nas visitas que fizemos a escolas para a elaboração do relatório sobre a avaliação no sistema de ensino português, alguns professores disseram-nos que os alunos não vinham motivados para as aulas. Mas disseram isso como se se tratasse de um atributo dos alunos e não como se fosse também consequência das suas próprias práticas em sala de aula. É o que se passa também com as retenções. Quando vê que o aluno está a ter maus resultados, o professor tem sempre em mente a alternativa de o chumbar. Só que o chumbo não pode ser visto como a solução mais fácil porque não se conseguiu fazer nada com aquele aluno. Para nós, esta prática mostra que, de facto, não é o aluno que está no centro da avaliação em Portugal.

No vosso relatório propõem, ainda, a eliminação gradual das retenções em Portugal...

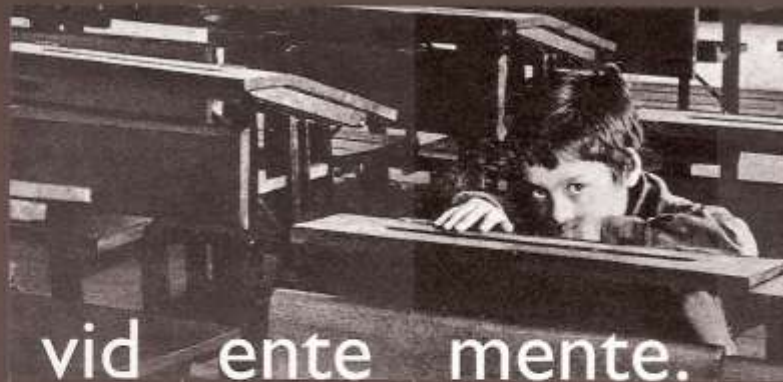
Ou, pelo menos, a sua redução [Portugal tem a quarta maior taxa de retenção da OCDE]. Continua a associar-se, de maneira errada, a reprovação com mais exigência. A investigação já feita em todos os países mostra que existe uma série de factores que influem no rendimento dos alunos que vão muito além da escola e dos professores e que uma grande parte dos seus resultados se explica pelo contexto socioeconómico de onde vêm. Isto quer dizer que os alunos que têm maior probabilidade de chumbar são aqueles que advêm de meios mais desfavorecidos e, em Portugal, é preciso ter-se consciência de que quando se reprova um aluno está-se, até certo ponto, a criar um problema de desigualdade social. Por isso, as abordagens pedagógicas da retenção acabam por ser também um meio de exclusão social.



Provas, 1968.



Exames nos liceus, 1939.



e vid ente mente.

Histórias da
Educação

António Nóvoa

Esta obra inclui o **CD-ROM**
Educação Portuguesa

- › Repertório da Imprensa de Educação e Ensino
- › Dicionário de Educadores Portugueses
- › Catálogo da Imprensa de Educação e Ensino
- › Bibliografia Portuguesa da Educação

EDIÇÕES
ASA

Em educação, tudo são evidências. Definitivas. Crenças.
Doutrinas. Dogmas. Ilusões. Palavras gastas. Inúteis.
O que é evidente, mente. Evidentemente.

Antonio Nogueira

ISBN 972-41-4214-0 / Nr. de Código 702236



9 789724 114214

Argumentos críticos



1. Os exames são elementos estranhos ao processo educativo

- ▶ São assim uma “espécie de controlo de fabricação de verificação da conformidade com o molde, com o padrão” (Landsheere: 1979:22), sendo não apenas estranhos e alheios à riqueza dos processos educativos, mas também provavelmente limitados e incongruentes com as práticas educativas. Nesta perspetiva, os exames existem não para averiguar o que aluno aprendeu de significativo e relevante para a sua vida presente e futura, mas para determinar o que ele não sabe.

2. Os exames são factor de ansiedade e *stress*

- ▶ Nos sistemas em que o exame desempenha a função de “veredicto escolar”, isto é, momento chave que abre ou fecha, muitas vezes de forma definitiva, as oportunidades de vida escolar ou extra-escolar, é óbvio que gera situações de excessiva ansiedade e stress.

- ▶ E, nestas situações, mesmo a mera ‘restituição’ dos conhecimentos acumulados pode ser ameaçada pela tensão emocional, e, deste modo, a medição que depois é feita pode não medir realmente o conhecimento detido. Nestas circunstâncias, o exame visa não propriamente ‘avaliar as aprendizagens’ – mesmo sendo de baixo nível cognitivo – mas testar a capacidade de resistência e de resiliência das pessoas face a um obstáculo.



5. Os exames são um instrumento ao serviço da consagração da desigualdade e da injustiça

- ▶ Mesmo quando produzidos por uma instância central e obedecendo a uma estrutura e itens padronizados iguais para todos os alunos os exames consagram, reforçam e legitimam a desigualdade e a injustiça.



- ▶ De facto, exigindo o mesmo a todos, independentemente das condições de ensino e de aprendizagem, dos contextos familiares e sócio-económicos o resultado do exame não pode expressar o grau de investimento pessoal dos alunos. Aliás, a comparação dos resultados dos exames nacionais realizados a partir de 1996 mostra que os alunos do interior e das ilhas têm em média classificações inferiores o que só pode indiciar essa desigualdade e injustiça.

4. O fracasso gera o fracasso (e o êxito gera o êxito)

Como refere Landsheere, “as investigações actuais confirmam um velho adágio pedagógico: o êxito gera o êxito e o fracasso de hoje prepara o fracasso de amanhã” (1976:30). Nos casos dos exames em que os resultados médios atingem níveis negativos (Matemática, Física e Química, por exemplo), esse fator acaba por determinar a tendência para a interiorização da auto-culpabilização, também explicada pela ‘*teria dos dotes e dos dons*’ e ilustrada pelo *efeito edípico da predição*.

5. Os exames introduzem ruturas entre o ensinado, o aprendido e o examinado

- ▶ Como sustenta Landsheere, “O exame deve ser o reflexo do ensino feito” (Ib. 31), sendo inadmissível o caso que apresenta:
- ▶ “Imaginemos que um professor de educação física, em vez de levar os alunos à piscina, tivesse passado o ano a dissertar sobre a natação. Claro que seria inadmissível que as notas de exame fossem atribuídas de acordo com os resultados natatórios... porque só obteriam êxito os que tivessem aprendido a nadar fora do curso. “

6. Os exames geram desacordo entre os classificadores e os seus resultados não são por isso fiáveis

- ▶ Piéron: “por quantos professores diferentes conviria avaliar o mesmo trabalho para estabilizar a nota?”
- ▶ Composição: 78
- ▶ Versão latina: 19
- ▶ Inglês: 28
- ▶ Matemática: 13
- ▶ Dissertação filosófica: 127
- ▶ Física: 16

7. As classificações atribuídas pelo mesmo classificador à mesma prova variam em função das circunstâncias

- ▶ Landsheere refere o seguinte caso:
- ▶ “Foram convidados catorze historiadores para classificar pela segunda vez quinze composições, doze a dezanove meses depois de as terem classificado uma primeira vez. Tinha-se eliminado todo e qualquer traço de correção. Os professores davam não apenas pontos mas indicavam o êxito global ou o fracasso.
- ▶ De 220 casos, em 92 o veredicto foi diferente da primeira para a segunda vez.”
- ▶ (ver caso das reapreciações dos exames do 12º ano)

8. As classificações são afectadas pelo efeito de halo

- ▶ Embora o *efeito de estereotipia* – imutabilidade mais ou menos acentuada do juízo de valor que o avaliador produz em relação a um aluno – e que se aplica aos contextos de ensino e aprendizagem, já o *efeito de halo*, podendo embora também ocorrer na avaliação contínua ou sumativa interna – ligado a características atitudinais e comportamentais dos alunos, pode também ocorrer na classificação de exames.
- ▶ A caligrafia dos alunos e a apresentação da prova têm impacto na classificação atribuída conforme atestam evidências empíricas relatadas por Landsheere (ob. cit. : 43–44), confirmando o poder dos pré-juízos dos classificadores.

9. A ordem de correção influencia os resultados

- ▶ A ordem de classificação das provas tem importância nos resultados atribuídos, existindo numerosas evidências empíricas de que “o facto de estar a seguir imediatamente a um candidato muito brilhante pode ser prejudicial” (id., ib., 46) podendo a situação inversa produzir o mesmo perfil de resultado.

10. Os exames, muitas vezes, não são válidos

- ▶ Muitos dos fatores referidos comprovam que, muitas vezes, os exames não são válidos. Isto é, não medem com o que é suposto medir. Avaliam o que não foi ensinado. Sobrevalorizam determinados conteúdos e subvalorizam outros sem que isso seja coerente com o programa que serve de referência. Não têm em conta as condições de ensino (para não falar das condições de aprendizagem, nem sequer dos contextos escolares e sócio-económicos). Acrescente-se, ainda, que os itens que estruturam as questões enfermam de ambiguidade e de insuficiência, exigindo respostas não pedidas. E tudo isto acaba por transformar o exame num instrumento que não possui validade suficiente.



11. Os exames são um instrumento de imobilismo social

Embora a retórica oficial apresente e promova os exames como instrumentos de equidade e justiça, aparecendo, deste modo, socialmente legitimados, eles são um instrumento ao serviço da selecção social, da consagração das desigualdades sociais, da meritocracia (o êxito = talento + esforço individual) e da imputação pessoal do insucesso.

Retomando teses de J. C. Passeron (1970), podem distinguir-se dois aspectos nefastos; a) os efeitos irreversíveis da certidão escolar e b) e o carácter não neutro e socialmente construído dos exames.

12. Os exames são instrumentos de avaliação ‘pobres’

Esta é uma das críticas mais óbvias e recorrentes. De facto, os exames tradicionais não avaliam muitas das competências que o sistema educativo deve desenvolver. Desde logo, todas as competências de natureza pessoal e social não são passíveis de ser objeto de testagem no exame: a cooperação e a ajuda, a solidariedade, a compaixão, a aprendizagem através do erro, a capacidade de resiliência face a situações adversas, a capacidade de agir em situações concretas, de falar, de argumentar e contra-argumentar, de procurar soluções para problemas, de pesquisar, de inventar, de criar, de comunicar, de avaliar ... são competências essenciais no mundo de hoje e que os exames não avaliam (ou avaliam numa escala muito reduzida).

13. Os professores julgam melhor os seus alunos do que instrumentos externos ao processo de ensino-aprendizagem

- ▶ “1. fundam o seu juízo numa observação longa e contínua;
- ▶ 2. consideram um muito maior número de factores (designadamente de personalidade) do que o exame;
- ▶ 3. podem ter em conta particularmente comportamentos excepcionais (...) que não se manifestarão no exame”
- ▶
- ▶ E ainda porque a) podem considerar o ponto de partida e de chegada dos alunos e o respetivo progresso e mérito; b) podem utilizar uma grande diversidade de fontes de informação de métodos; c) podem valorizar as aprendizagens particularmente relevantes e necessárias para a vida pessoal e social; d) podem usar diversas técnicas de moderação de subjetividade (triangulação de fontes, cruzamentos de subjetividades, auto e hetero-avaliação...).

4. Os exames sobredeterminam e empobrecem o currículo

- ▶ Num sistema em que os exames têm um peso significativo o ensino e a aprendizagem são determinados não pelo currículo e pelo programa mas pelo exame. O exame (o que é expectável que constitua o exame) é o programa. E se o exame é programa não vale a pena perder tempo com as aqueles conteúdos e aquelas metodologias que o exame desconsidera: o trabalho em equipa tende a desaparecer; o trabalho laboratorial, idem; as visitas de estudo e os estudos de campo, idem; os objetivos ligados à pesquisa e ao contraditório tendem a ficar entre parêntesis; os debates, idem...


▶ Os Argumentos a Favor dos Exames

1. A medida rigorosa é impossível

- ▶ A base ideológica e técnica dos exames assenta em dois postulados recordados por J. Guillaumin (cit. Landsheere, ob. cit. 57):
- ▶
- ▶ “1º As produções do aluno são pela sua própria natureza mensuráveis, quantificáveis.
- ▶ 2º As diferenças que podemos encontrar entre as avaliações praticadas pelos examinadores são susceptíveis de ser reduzidas.
- ▶ E se estes dois postulados forem falsos, a docimologia clássica cairá por terra.

- ▶ Como é óbvio, estes dois postulados são falsos. Porque nem tudo pode ser medido (como se poder medir a criatividade, a solidariedade, a cooperação, a compaixão, a perseverança, o espírito crítico? E mesmo a capacidade de argumentar, resumir, sintetizar, avaliar?) e porque os erros de medição, podendo embora ser reduzidos, não podem ser anulados como nesta dissertação teremos oportunidade de demonstrar de forma cabal. Mas a defesa dos exames opera através de outra via: uma medida rigorosa é impossível, qualquer que seja o instrumento. E por isso, é preferível um olhar externo que ao menos introduza alguma objetividade no juízo de valor sobre o mérito demonstrado pelos alunos.

2. Validade limitada mas real

- ▶ Um segundo argumento enuncia-se pela defensiva. É certo que muitas vezes os exames não são válidos ou têm uma validade limitada. Mas permitiram que muitos alunos concluíssem os seus cursos e demonstrassem possuir conhecimentos. E mesmo quando esses conhecimentos não tinham grande relevância para a vida, acabavam por operar uma seleção numa base que tinha a ver com o esforço e o investimento pessoal.
- 

3. Os exames são um bom instrumento para criar resistência para a vida

- ▶ “Segundo os behavioristas, não se aprende uma conduta a não ser que efetivamente se realize. Parece pois desejável que, periodicamente, o estudante se veja obrigado a um esforço excepcional, a concentrar a sua energia, a afrontar a prova dos exames, com todas as suas imperfeições, até mesmo as suas injustiças. Com efeito, a vida não lhe poupará semelhantes provas e é bom estar preparado para elas.



- ▶ De mais a mais, a concorrência, a competição são traços fundamentais da nossa civilização. O exame e os concursos existem e é mesmo de desejar que se imponham e acentuem onde há mais candidatos que lugares ou empregos disponíveis; doutra forma o favoritismo sob todas as suas formas e a ineficácia que o acompanha teriam campo livre.”

4. Os exames permitem aos alunos situarem-se por relação aos outros

- ▶ Entendida como agência social de certificação e de distribuição de oportunidades de vida, a escola tem de situar os alunos uns em relação aos outros, usando, como se referiu, a capa da meritocracia. Neste cenário, avaliar é comparar em relação à norma e à média do grupo de alunos que prestam o mesmo exame.

- ▶ Examinar é pois, sobretudo, escalonar, estratificar, ordenar. Haverá sempre o primeiro (por definição só pode haver um primeiro), um conjunto dos primeiros, outro conjunto dos médios, outro conjunto dos fracos, seguindo a norma escolar e socialmente aceite da curva de Gauss. E quanto mais perfeita for a curva, mais adequada será a avaliação.

5. Os exames proporcionam um esforço de síntese e integração de conhecimentos

- ▶ Um argumento plausível: os exames obrigam a rever, sistematizar, organizar os conteúdos ensinados e supostamente aprendidos. Podem suscitar uma maior interligação e integração de conhecimentos. Treinam e desenvolvem a memória que se sabe ser um operador importante na atividade humana. Faltará apenas saber quanto tempo dura essa aprendizagem e qual a sua relevância futura...

6. Os exames aferem a qualidade do trabalho das escolas e dos professores

- ▶ Até certo ponto, este argumento pode ter alguma validade, dentro das limitações e condicionalismos que temos vindo a referir. Os resultados obtidos pelos alunos nos exames evidenciam de certo modo o trabalho realizado pelos professores e pelas escolas. Na condição do exame ser válido (medir o que deve medir e não outra coisa), ser pertinente e relevante (medir conteúdos e competências fundamentais), dos resultados serem fiáveis (isto é não variem significativamente em função dos corretores). Na conjugação de todos estes fatores – que é bom frisar nem sempre estão reunidos – os resultados dos exames permitem aferir o enunciado nesta tese.

7. Os exames proporcionam um *feedback* para o professor

- ▶ O *feedback* da ação do professor pode advir de diversas fontes. Uma delas é certamente o resultado dos exames. E esta fonte de informação e de validação externa pode ajudar o professor a rever os seus métodos e melhorar as formas de ensinar.

8. Os exames fixam o essencial que é preciso ensinar e aprender, aumentam a pressão sobre alunos e professores, criam a montante ambientes de exigência que melhoram os desempenhos dos intervenientes (professores, alunos, escola)

- ▶ Este argumento tem um largo uso social e mediático. Embora não esteja demonstrado (que eu saiba) que os sistemas educativos que recorrem a mais exames apresentam por esse facto melhores resultados educativos (e o caso da Finlândia é paradigmático neste domínio), é comumente usado este argumento para defender a generalização dos exames aos vários ciclos de ensino e às diferentes disciplinas.

- ▶ Posições e contraposições: visão intermédia

- ▶ Importa ter presente que os exames assumem uma grande centralidade social não pelo que são em termos pedagógicos e educativos, mas pelo que representam. De facto, os exames são um processo de regulação das aspirações sociais, um meio de estratificar as oportunidades de vida, de assegurar uma seleção aparentemente justa que beneficia as elites letradas, os estudantes dos grandes centros urbanos, os detentores de capital cultural e simbólico. E é, provavelmente, por este conjunto de razões que são tão defendidos pelos fazedores da opinião pública e acabam por ser largamente aceites.

- ▶ Mas, quem sabe o que se passa para além do palco, quem sabe os graves problemas de iniquidade e injustiça não pode defender em consciência esta presença onnipotente dos exames. Tem de defender a utilização de uma diversidade de fontes de informação, o uso de diversos métodos, a coleta de informações ao longo do tempo, a ponderação da valia e do mérito das aprendizagens, triangular dados para produzir a classificação mais justa possível

- ▶ Esse é o caminho que vos convido a percorrer.
 - ▶ Muito obrigado.
- 