

O efeito caranguejo: os exames como reguladores de práticas lectivas



Carla Marques¹

Estamos no final do ano lectivo. Com ele chegam os exames nacionais e com eles a reflexão em torno da sua função e implicações no sistema de ensino. Por onde devem passar os eixos centrais do ensino: pelo programa, pelas necessidades dos alunos, pelo manual ou pelo exame?

Por um lado, temos os programas das diferentes disciplinas. Estes são um documento regulador que define metas, competências a desenvolver, conteúdos a abordar, práticas a implementar. O seu papel tem de se centrar necessariamente no plano da regulação, assegurando uma uniformidade nacional.

Noutro plano, encontram-se as necessidades dos alunos, às quais os professores procuram dar respostas que, não raro, implicam um desvio das linhas programáticas de que o sistema não se compadece. Cabe ao professor encontrar um ponto de equilíbrio que lhe permita dar resposta aos desencontros entre a da sala de aula e as exigências impostas pelo currículo. Quantas vezes se vive em equilíbrio difícil face ao desfazamento sentido entre o aluno real e o modelo de aluno implícito na letra dos programas. E não falamos apenas de conhecimentos, falamos também de interesses, de capacidades, de vivências, de dificuldades, de apetências.

Neste entroncamento, encontramos também o manual escolar. Facilitador, companheiro de viagem, orientador, não deixa também de ser um documento que denota uma opção relativamente ao programa, que não o preenche e nem sempre o respeita. O olhar crítico do professor tem de lhe permitir atribuir a este instrumento o lugar que verdadeiramente lhe cabe, completando as áreas que este não abarca, afastando-se de determinadas leituras do programa que este preconiza e procurando outras vias que este não previu. O percurso dos alunos pelo manual vive também deste olhar orientador do professor. Porém, qualquer que seja o papel que se atribui ao manual escolar, não poderemos esquecer que este não pode formatar, modelar ou sequer limitar.

O exame nacional surge como o último elemento que, de alguma forma, se encontra bem presente como delineador das opções do professor. Aquele privilegia determinados conteúdos, competências, modos de questionar, formas de responder, e, por isso mesmo, enforma práticas. O choque entre a sua acção e a dos programas é evidente e, não raro, o exame assume um papel bem mais orientador do que o programa. Frequentemente, a escola deixa-se condicionar pelo exame. As razões que subjazem a esta opção têm a sua validade: o desejo de sucesso por parte dos alunos; a responsabilidade pelo futuro dos alunos em parte depende do peso da classificação de exame; a pressão para que as classificações internas se aproximem da classificação do exame; os *rankings*...

¹ Carla Marques - Mestre em Linguística e doutoranda na mesma área; autora de várias publicações de carácter didáctico e de carácter linguístico: docente na Escola Secundária/3 de Carregal do Sal.

Não obstante, agora que as nossas práticas se confrontam com os exames, é lícito questionar a acção que estes devem exercer. Pensemos no caso da disciplina de Português. O exame nacional desta disciplina tem vindo a avaliar, de modo mais ou menos rotineiro, as competências da leitura, da escrita e do funcionamento da língua. Poderá esta opção significar que deixemos para segundo plano (ou para terceiro) todo o desenvolvimento das competências na área da oralidade, as quais sabemos essenciais para o sucesso do aluno enquanto cidadão pleno de direitos? Mas também relativamente às competências que o exame privilegia, será lícito atribuir um lugar central e gradualmente exclusivo ao texto expositivo-argumentativo, quando o programa atribui igual peso às diferentes tipologias textuais? E a avaliação do funcionamento da língua, em formato de verdadeiro ou falso, de correspondência ou completamento, deverá fazer-nos esquecer que a riqueza do conhecimento metalinguístico passa pela reflexão em torno da especificidade de diferentes planos da língua e que a sua acção transversal é essencial, por exemplo, para abordar, compreender e interpretar diferentes dimensões de um texto? De facto, o exame, selecciona conteúdos, perspectivas de abordagem e, como tal, limita.

Em tese, o exame é importante, pois regula, avalia externamente, afere conhecimentos, mede-os pela mesma bitola. Porém, o seu carácter previsível, o seu formato repetitivo, a sua necessidade de quantificar e objectivar acabam por influenciar indelevelmente as práticas, as opções, os caminhos a trilhar. O exame nacional acaba por ter um *efeito caranguejo*, na medida em que subverte as suas próprias funções quando enforma e condiciona, quando sugere o treino de determinadas modalidades de resposta, quando formata o ensino-aprendizagem e o próprio estudo dos alunos enquanto seres críticos. A criação de um modelo que, *mutatis mutandis*, se institui e passa a ser perpetuado pelo sistema, pelos testes de avaliação realizados na escola, pelos auxiliares de ensino, pela didactização quotidiana, é a negação de todos os princípios que efectivamente deveriam estar na base de acção de uma avaliação externa. Daí a pergunta que fica suspensa na mente de muitos professores que vivem no centro deste jogo complexo: o que avalia o exame quando avalia os conhecimentos dos alunos? Labirintos do ensino, que o próprio ensino cria e estimula.