

Parecer sobre a Prova de Avaliação de Conhecimentos e Capacidades (PAAC). Código 9000, 2014-15.

Paulo Duarte — 29 de março de 2015.

(Professor do grupo de artes visuais, do quadro do agrupamento Dr. Serafim Leite, em S. João da Madeira)

A “informação-prova”, código 9000, nível 2, de 2014-15, quanto ao “Objeto de Avaliação”, esclarece o seguinte — cita-se: «A Prova de Avaliação de Conhecimentos e Capacidades em Artes Visuais, N2, tem por objetivo **avaliar o desempenho dos candidatos ao exercício de funções docentes** no que respeita aos conhecimentos e capacidades considerados essenciais e específicos **para a docência das Artes Visuais no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário (...)**».

Também, o Decreto Regulamentar n.º 3/2008, de 21 de janeiro, na versão da sua republicação pelo Decreto Regulamentar n.º 7/2013 de 23 de outubro, determina o seguinte, no respetivo n.º 1 do artigo 3.º — cita-se: «A prova visa **verificar** o domínio de **conhecimentos e capacidades fundamentais para o exercício da função docente**.».

1.º considerando: Conhecimentos e capacidades que também sejam expectáveis nos alunos, não configuram, só por si, o exercício da docência. Os conhecimentos e capacidade essenciais a desenvolver nos alunos, que constam das metas e programas curriculares, deverão deter correspondência pedagógica com os conhecimentos e competências científicas e didáticas a desenvolver nos professores, pois, é inconcebível a docência sem a discência, mas os conhecimentos e competências a garantir nos alunos não são os conhecimentos e competências a exigir dos professores. Não se deve avaliar professores, tendo como referência as “metas curriculares” ou os conhecimentos e capacidades essenciais a desenvolver nos alunos.

Ao confundir docência e discência nas suas relações intrínsecas, inerentes à avaliação de desempenhos, ora de ensino ora de aprendizagem, a prova expõe-se a uma das duas hipóteses seguintes, tal como se demonstrará:

1. A conceção da prova respeita o seu propósito, pelo que, os alunos do curso científico humanístico de Artes Visuais, estarão aptos para lecionar no grupo de recrutamento 600 e 530;
2. A conceção da prova não respeita o seu propósito, por incorreção ou por incumprimento.

Os alunos do ensino secundário, de artes visuais, supostamente, serão detentores das seguintes capacidades/conhecimentos, abrangidos pela prova em causa, com exceção dos itens 11, 12 e 13:

- Item 1. Identificar arcos de ogiva encurtada (desde o 7.º ano de escolaridade — objetivo geral 2, das metas curriculares de Educação Visual);
- Item 2. Identificar linhas concordantes e secantes (desde o 7.º ano de escolaridade — objetivo geral 2, das metas curriculares de Educação Visual);
- Item 3. Identificar secantes e tangentes à circunferência (desde o 7.º ano de escolaridade — objetivo geral 2, das metas curriculares de Educação Visual);
- Item 4. Identificar uma espiral quanto à quantidade de centros (desde o 7.º ano de escolaridade — objetivo geral 2, das metas curriculares de Educação Visual);
- Item 5. Contar e identificar os arcos de uma oval (desde o 7.º ano de escolaridade — objetivo geral 2, das metas curriculares de Educação Visual);
- Item 6. Identificar as tipologias da repetição modular num padrão (translação, rotação...) (desde o 8.º ano de escolaridade — objetivo geral 6, das metas curriculares de Educação Visual);
- Item 7. Identificar uma representação axonométrica (desde o 7.º ano de escolaridade — objetivo geral 3, das metas curriculares de Educação Visual; 9.º ano — objetivo geral 1, das metas curriculares de Educação Visual);
- Item 8. Designar o poliedro com 20 faces triangulares regulares (Programa de Geometria Descritiva A do 10.º ano — módulo inicial);
- Item 9. Designar o poliedro que apresenta apenas quatro vértices (Programa de Geometria Descritiva A do 10.º ano — módulo inicial);
- Item 10. Conhecer o comportamento das sombras própria e produzida e dos fatores espaciais que as determinam (Programa de Geometria Descritiva A do 11.º ano);
- Item 14. Definir ou reconhecer a definição de “significante” e de “significado” (desde o 8.º ano de escolaridade — objetivo geral 9, das metas curriculares de Educação Visual);
- Item 15. Definir ou reconhecer a definição de complementaridade cromática em relação à geometria do círculo cromático (desde o 6.º ano de escolaridade — objetivo geral 1, das metas curriculares de

- Educação Visual; 8.º ano — objetivos gerais 1, 2 e 3 das metas curriculares de Educação Visual; Programa de Desenho A do 10.º ano e do 12.º ano);
- Item 16. Conhecer o resultado da combinação de todas as cores, no contexto da síntese aditiva (desde o 6.º ano de escolaridade — objetivo geral 1, das metas curriculares de Educação Visual; 8.º ano — objetivos gerais 1, 2 e 3 das metas curriculares de Educação Visual; Programa de Desenho A do 10.º ano e do 12.º ano);
- Item 17. Conhecer os estudos de Kandinsky, no âmbito da composição visual e da influência da posição dos elementos da composição no respetivo peso visual (desde o 8.º ano de escolaridade — objetivo geral 6 das metas curriculares de Educação Visual; Desenho A, 12.º ano);
- Item 18. Distinguir a simplificação por acentuação da simplificação por nivelamento em exemplos concretos (Programa de Desenho A, 10.º ano ao 12.º ano);
- Item 19. Associar um movimento artístico à simplificação das formas é um erro, pois, a simplificação, seja por acentuação ou por nivelamento, seja no âmbito da geometria, da cor ou de outra dimensão visual, constitui uma inerência e uma constante da representação e, portanto, transversal a todos os movimentos;
- Item 20. Analisar e descrever o dinamismo compositivo (Programa de Desenho A, 10.º ano ao 12.º ano);
- Item 21. Identificar uma pintura do romantismo ou do barroco (Programa de História e Cultura das Artes Visuais, módulos 6 e 8);
- Item 22. Associar a obra de Chirico à pintura metafísica (Programa de História e Cultura das Artes Visuais, módulo 9);
- Item 23. Distinguir e identificar formas de sugerir movimento (desde o 8.º ano de escolaridade — objetivo geral 6, das metas curriculares de Educação Visual; Desenho A, 12.º ano);
- Item 24. Identificar fatores de sugestão de espaço numa imagem apresentada (Programa de Desenho A, 10.º ao 12.º ano);
- Item 25. Associar uma obra do neoplasticismo a Mondrian, sobretudo, quando todos os restantes pintores sugeridos, nem ao neoplasticismo estão associados (Programa de História e Cultura das Artes Visuais, módulo 9);
- Item 26. Identificar o abstracionismo geométrico na obra de Mondrian (Programa de História e Cultura das Artes Visuais, módulo 9);
- Item 27. Associar a obra “retrato com risca verde”, de Matisse, ao fauvismo (Programa de História e Cultura das Artes Visuais, módulo 9);
- Item 28. Identificar numa perspetiva lienar com sombra, a sombra própria exterior, a sombra projetada o Geometral, ou Plano de Terra, e ainda, a sombra projetada noutros sólidos (desde o 9.º ano de escolaridade — objetivos gerais 1 e 2, das metas curriculares de Educação Visual; programa de Desenho A, 10.º ao 12.º ano, programa de Geometria Descritiva A, 11.º ano);
- Item 29. Interpretar axonometricamente, formas representada no sistema triédrico (desde o 7.º ano de escolaridade — objetivo geral 3, das metas curriculares de Educação Visual; programa de Geometria Descritiva A, 11.º ano);
- Item 30. Interpretar e corrigir a projeção diédrica das sombras própria e projetada de um cone oblíquo com base frontal, iluminado segundo a direção luminosa convencional (programa de Geometria Descritiva A, 11.º ano).

1.º Conclusão: Excluída, obviamente, a primeira hipótese do 1.º considerando, porque os alunos do ensino secundário não detêm competências para o exercício da docência, ainda que detenham conhecimentos para realizar esta prova, restará concluir que **a prova não serve o propósito decretado**, mesmo no seu âmbito específico e considerando que já foi realizada uma componente geral de avaliação, não só porque essa componente também não garantiu a confirmação de competências gerais para a docência mas, também, porque, como foi explicado, ainda que a dimensão científica seja a mesma, discência e docência não podem ser confundidas.

2.º considerando: Num questionário de resposta múltipla, com uma única resposta correta, todas as restantes têm de ser **inequivocamente incorretas**, sem qualquer controvérsia.

Pelo exposto, a apresentação de itens para os quais nenhuma ou mais do que uma resposta esteja correta, ou haja controvérsia quanto à sua correção, legítima concluir uma das duas hipóteses seguintes, ou ambas:

1. A conceção da prova padece de **incorreção técnica**;

2. A conceção da prova padece de **incorreção científica**.

Evidenciam-se as quatro incorreções, ainda que aquelas que se verificam nos itens 5 e 30 não prejudiquem o desempenho do examinando.

Item 5. O item refere-se a uma “forma oval”. Corretamente, deveria referir-se a uma “figura oval”. A **incorreção**, porém, não prejudica o desempenho do examinando.

Item 14. A imagem tanto pode assumir o papel de significante como de significado. Logo, está ferido o considerando baseado numa “**única resposta válida**”. A questão está **mal formulada**.

Item 19. Associar um movimento artístico à simplificação das formas é um erro, porque a simplificação, seja por acentuação ou por nivelamento, seja no âmbito da geometria, da cor ou de outra dimensão visual, constitui uma inerência e uma constante da representação e, portanto, transversal a todos os movimentos e todas as áreas da expressão/representação. A questão está **mal formulada**.

Item 30. O item refere-se a “um cone oblíquo com base frontal, iluminado **por uma** direção luminosa convencional” — deveria referir-se à direção luminosa convencional, pois só há uma. A **incorreção**, porém, não prejudica o desempenho do examinando.

2.ª Conclusão: Não é aceitável que um instrumento que pretende avaliar competências científicas numa determinada área, contenha **erros científicos** associados a essa mesma área científica; não é aceitável que uma prova com a pretensão de se assumir como requisito para o ingresso na carreira, e que tem sido tão criticada quanto à veracidade dos seus propósitos, possa vir a excluir professores no decurso de **erros técnicos de conceção/formulação**.

As duas hipóteses do 2.ª considerando, ferem o propósito decretado para a PACC.

3.ª considerando: Selecionar professores dados como aptos pela profissionalização e pelas sucessivas avaliações anuais de desempenho e que, pelo tempo de serviço que acumularam, deveriam já estar integrados na carreira ao abrigo da directiva comunitária n.º 1999/70/CE, não é “**selecionar**” nem é cumprir a referida directiva — é “**excluir**”.

Pelo exposto a prova seria **despropositada**, ainda que a mesma não padecesse de incorreções científicas ou de conceção técnica. Associando o **despropósito** da prova às referidas incorreções que perturbam o seu **objetivo**, então, ela configurará uma preocupação — um descrédito — que extravasa o próprio incumprimento do objetivo:

1. A prova não cumpre o objetivo decretado — facto já evidenciado.
2. A prova pretende cumprir o objetivo decretado? — descrédito.

A capacidade dos alunos do ensino secundário para realizarem a prova, não desacredita os professores que não a consigam realizar, porque o sucesso obtido através das incorreções evidenciadas, tanto para esses alunos como para os professores, ou para qualquer outra pessoa, constitui uma arbitrariedade e não uma evidência de desempenho.

A prova não estaria melhor se os alunos do ensino secundário não conseguissem realizá-la com sucesso; não estaria melhor se constituísse um meio eficaz de aferição de competências para a docência; não estaria melhor se não padecesse de erros científicos ou técnicos.

A prova nunca estaria melhor: o processo de profissionalização de professores, baseado na frequência letiva em instituições de ensino superior e aferido, anualmente, nas escolas, não pode ser anulado, de forma convincente, em apenas noventa minutos.

A prova nunca estaria melhor porque padece de um prejuízo social escondido na **ambiguidade** intransponível entre “seleção” e “exclusão”.

3.ª Conclusão: A PACC foi concebida sob a chancela de um instituto público (IAVE, I.P.) que recebeu do antigo GAVE, recentemente, um património de competências na avaliação de alunos e, concretamente, na avaliação externa de alunos, em colaboração com o JNE (Júri Nacional de Exames). Porém, este instituto público só se iniciou na avaliação externa de professores no ano escolar anterior, padecendo, como só agora é possível constatar, do equívoco de aplicar aos professores as mesmas metodologias de avaliação externa que têm sido aplicadas aos alunos, preterindo o princípio básico de que “saber” e “ensinar” se avaliam de forma distinta. Se assim não fosse, alunos que conseguissem realizar as duas componentes da prova, seriam professores aptos e deve haver muitos... Como é que a PACC avalia, por exemplo, a capacidade de os professores avaliarem os alunos?

Outro aspeto a considerar é a arrogância de uma pretensão seletiva: Entre o propósito de “selecionar quem já foi avaliado como capaz” e o de “excluir quem já foi avaliado como capaz”, resta o primado — gasto — da “**seleção dos melhores**” contra o primado da “**preservação dos competentes**” e este paradigma da “melhor qualidade” tem exposto a maldade social de prescindir de muitos profissionais “qualificados”, não por desnecessidade dos mesmos, mas por opções financeiras e políticas. A diretiva n.º 1999/70/CE, não se refere a “seleção” nem a “exclusão”, pois, quem serviu anual e sistematicamente durante vários anos, não é uma necessidade provisória nem de “qualidade inferior”.

A ambiguidade estende-se, por assim dizer, à relação entre “qualidade” e “austeridade”, entre “selecionar” e “excluir” profissionais que já deram anos de prova da sua competência. Os fatores “catalisadores” da exclusão são outros que não o excesso de professores ou a escassez de alunos: a sobrelotação das turmas; a combinação de currículos e anos de escolaridade na mesma sala, no mesmo tempo e com o mesmo professor; os cortes curriculares graves de disciplinas e de carga horária, a acumulação de cargos e funções sem redução letiva ou não letiva... Estes factores não melhoram a qualidade do ensino — mas forjam e artificializam a desnecessidade de profissionais qualificados.

Face ao exposto, é muito difícil acreditar nos “propósitos seletivos” da prova (PACC) porque a “seleção” deve dar o lugar à diretiva europeia e porque os “propósitos exclusivos” são mais evidentes, e mais evidentes ficaram depois de conhecidos os enunciados da PACC.

A PACC é um mecanismo cerceador da diretiva europeia — não é mais do que isso.