

Rumo a avaliações mais inclusivas

Ensinaamentos e perspectivas do projeto
PASEC inclusivo

Setembro de 2026

Paul Lynch

School of Education, University of Glasgow

Janet Hayes

Sightsavers

Equipa do PASEC

CONFEMEN

Introdução

De acordo com o artigo 24.º da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), as crianças com deficiência não devem ser excluídas do sistema de ensino geral (incluindo as avaliações) com base na deficiência. Estipula ainda que sejam proporcionadas adaptações razoáveis às necessidades de cada pessoa. No entanto, muitos testes e avaliações continuam a ser inacessíveis aos alunos com deficiência e não lhes proporcionam adaptações razoáveis.

O presente documento apresenta os principais ensinamentos retirados de uma parceria entre a CONFEMEN e a Sightsavers, desenvolvida entre 2023 e 2026, cujo principal objetivo era **tornar a avaliação do PASEC2024 mais acessível aos alunos com deficiência, com especial destaque para os que apresentam deficiência ligeira a moderada**. O projeto centrou-se nos testes realizados no ensino primário: um no 2.º ano de escolaridade (início do ensino primário) e outro no 6.º ano de escolaridade (final do ensino primário).ⁱ O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 visa garantir uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa para todos, e o PASEC é uma das principais ferramentas utilizadas pelos sistemas educativos da África francófona para avaliar os resultados de aprendizagem. Se os alunos com deficiência forem excluídos da avaliação, os países não poderão verdadeiramente saber se estão a cumprir o ODS 4 para *todas* as crianças.

PASEC significa "Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN"ⁱⁱ (Programa de Análise dos Sistemas Educativos da CONFEMEN) e é um programa regional de avaliação em grande escala que avalia o desempenho dos sistemas educativos, especialmente nos países francófonos da África Subsariana. Para o efeito, avalia a aprendizagem dos alunos através de testes normalizados de leitura (língua) e matemática e recolhe dados sobre os professores, os ambientes escolares, as práticas de ensino e o contexto familiar. A recolha de dados realiza-se de 4 em 4 ou de 5 em 5 anos, tendo contado com a participação de dez países em 2014, 14 em 2019 e 16 em 2025.ⁱⁱⁱ O próximo ciclo do PASEC está previsto para 2028.

A Sightsavers contribuiu para **melhorar a inclusão de vários programas de avaliação nacionais e regionais**, incluindo o EGRA^{iv} e o PASEC no Mali, e o ASER^v e o ICAN^{vi} no Paquistão.

Este projeto baseou-se nos **ensinamentos de um projeto anterior no Mali**, realizado em 2022/23, em que a CONFEMEN e a Sightsavers colaboraram para testar versões em Braille e táteis das avaliações do PASEC, com o objetivo de torná-las acessíveis a alunos com deficiência visual. No final desse projeto, a Sightsavers e a CONFEMEN concordaram em que qualquer trabalho futuro no sentido de tornar as ferramentas do PASEC mais inclusivas deveria ser realizado a nível regional, e não a nível nacional, para que todos os países que aplicam a avaliação PASEC possam beneficiar das ferramentas revistas.

O facto de os alunos com deficiência^{vii} serem claramente incluídos nos testes do PASEC e perfeitamente capazes de realizá-los pode ajudar a reduzir o estigma e os estereótipos prejudiciais em relação às crianças com deficiência nas suas comunidades locais. Trata-se

de uma demonstração concreta e importante de que os alunos com deficiência são capazes de participar plenamente em todo o sistema educativo, incluindo nas avaliações.

No âmbito do projeto atual, foram realizadas as seguintes atividades:

- Revisão e adaptação das ferramentas do PASEC, de modo a torná-las mais inclusivas para os alunos com deficiência;
- Formação dos consultores técnicos da CONFEMEN sobre educação inclusiva e as ferramentas revistas;
- Experimentação dos instrumentos revistos nos 16 países que participaram no PASEC2024, com formação adicional para os administradores e as equipas nacionais nos Camarões e no Senegal;
- Sessões de observação durante a recolha de dados da fase-piloto do PASEC2024 em três escolas inclusivas nos Camarões;
- Partilha dos ensinamentos e recomendações decorrentes da observação do projeto-piloto com os consultores técnicos da CONFEMEN;
- Análise dos dados recolhidos nos Camarões; e
- Formação destinada às equipas nacionais dos 16 países que participaram no PASEC2024 sobre educação inclusiva e sobre a forma de integrar alunos com deficiência nas avaliações do PASEC, no âmbito de um seminário que reuniu todos os países.

Adaptações dos instrumentos do PASEC2024

A Sightsavers, em colaboração com especialistas da Universidade de Glasgow, introduziu ajustamentos nos instrumentos do PASEC2024 (ver caixa abaixo) para torná-los mais inclusivos para os alunos com deficiência, antes da sua utilização nos 16 países participantes no PASEC2024. Foi também ministrada formação aos administradores sobre educação inclusiva e sobre as ferramentas e processos revistos, tendo sido melhorados os processos de recolha de dados.

Questionários

Questionário para pais (33 perguntas)

Questionário do diretor da escola (102 perguntas)

Questionário do professor (60 perguntas)

Ferramentas do administrador

Caderno do administrador do 2.º ano

Caderno do administrador do 6.º ano

Ficha de acompanhamento dos alunos

Ferramentas do aluno

Caderno do aluno do 2.º ano (Matemática e Língua)

Caderno do aluno do 6.º ano (Matemática e Língua)

Caderno de apoio do aluno do 2.º ano

Foram efetuados os seguintes ajustamentos ao PASEC2024:

- **Aditamento de um anexo (ao caderno do administrador) para prestar aos administradores mais informações sobre dificuldades de aprendizagem/deficiências, incluindo:**
 - Uma lista das deficiências/dificuldades de aprendizagem mais frequentes, com as respetivas definições;
 - Estereótipos e equívocos sobre a deficiência ou certos problemas de saúde, suscetíveis de resultar em discriminação;
 - Conselhos sobre a adaptação do ambiente de aprendizagem aos alunos com deficiência; e
 - Aconselhamento sobre equipamentos úteis (por exemplo, tecnologias de apoio, como lupas) e alterações do ambiente de teste.
- **Instruções (no caderno do administrador) para conceder aos alunos com deficiência tempo adicional para realizar o teste:**
 - Os alunos do 2.º ano com uma deficiência ou dificuldade de aprendizagem "notificada"^{viii} beneficiam **do dobro do tempo para cada item do teste**; por exemplo, em vez de 1 minuto, beneficiam de 2 minutos, etc.;
 - Os alunos do 6.º ano com uma deficiência ou dificuldade de aprendizagem notificada beneficiam de **30 minutos adicionais para cada sessão do teste**; e
 - Deve ser preenchida uma ficha de acompanhamento dos alunos no 2.º e no 6.º ano, indicando o tipo de deficiência ou dificuldade de aprendizagem (utilizando como referência a lista constante do quadro incluído no caderno do administrador, caso não existam registos escolares disponíveis), e complementada por uma conversa com o professor responsável pela turma antes do início do teste.
- **Inclusão de perguntas sobre deficiência nos questionários destinados aos professores e aos diretores de escola:**
 - **Questionário do professor:** aditamento de perguntas específicas sobre o número de alunos com deficiência/dificuldades de aprendizagem, os tipos de deficiência, eventuais disposições/adaptações especiais introduzidas na sala de aula e nas avaliações, bem como os desafios relacionados com a implementação da educação inclusiva; e
 - **Questionário do diretor da escola:** aditamento de perguntas específicas sobre a política de educação inclusiva da escola e estimativas do número de alunos com deficiência/dificuldades de aprendizagem na sua escola.
- **Elaboração de um manual complementar^{ix} destinado aos administradores sobre formas de ter em conta as necessidades específicas dos alunos com diferentes deficiências:**
 - Lista de adaptações que podem ser efetuadas para ajudar a responder às necessidades específicas dos alunos, por tipo de deficiência/dificuldade de aprendizagem, e informações úteis para os administradores sobre como ter em conta as necessidades dos diferentes alunos.

Principais ensinamentos

A observação da fase-piloto do PASEC inclusivo nos Camarões, complementada pela análise subsequente dos dados da fase-piloto, permitiu identificar um conjunto claro de ensinamentos assentes na prática. Estas perceções são especialmente úteis porque combinam dados concretos da fase-piloto, experiência de formação e análise de dados, pelo que vão além da teoria, analisando o que funciona e o que não funciona, na prática, ao tornar as avaliações mais inclusivas para os alunos com deficiência.

Estes ensinamentos proporcionam perspectivas úteis para a reflexão e as opções metodológicas relacionadas com a conceção de avaliações mais inclusivas. Além de contribuírem para o desenvolvimento do PASEC2028, poderão também ser de interesse para outros mecanismos de avaliação da aprendizagem a nível nacional, regional e internacional.

Segue-se uma síntese dos principais ensinamentos identificados:

1. A inclusão de alunos com deficiência nos testes do PASEC é possível, desde que haja apoio adicional adequado

Os dados recolhidos a partir da observação da fase-piloto nos Camarões e da subsequente análise dos dados revelam que a maioria dos alunos com deficiência deseja participar plenamente nos testes do PASEC e é capaz de o fazer, desde que sejam feitas as adaptações adequadas.

Durante a observação da fase-piloto nos Camarões, constatámos que os alunos com deficiência estavam interessados em participar no teste: os administradores e os observadores interpretaram este interesse como um sinal de empenho. Por exemplo, durante o processo de amostragem, os alunos com deficiência que foram selecionados demonstraram entusiasmo e não relutância em participar no teste. Um dos administradores comentou:

"No terreno, o que mais me impressionou foi a amostragem aleatória; foi fascinante constatar a vontade de todos em participar."

No entanto, observámos que alguns alunos com deficiência, em particular os que tinham dificuldades de aprendizagem, demonstravam cansaço e desinteresse à medida que o teste avançava, o que levou a uma diminuição dos níveis de concentração e, em alguns casos, à relutância em cumprir as instruções do administrador.

A análise dos dados da fase-piloto nos Camarões revelou que, no teste do 2.º ano, 96% dos alunos com deficiência incluídos na amostra conseguiram completar parte do teste; no teste do 6.º ano, essa percentagem foi de 97%. Este valor contrasta com 90% de participantes sem deficiência no 2.º ano (embora a maior parte da diminuição neste grupo se devesse ao não preenchimento de dados biográficos, demográficos e/ou à ausência total de dados relativos à matemática) e com 99% no 6.º ano.

No entanto, os dados sugerem que, apesar destas percentagens elevadas, existe uma maior probabilidade de respostas incompletas, inválidas ou não apresentadas por parte dos alunos com deficiência, em comparação com os alunos sem deficiência. No 2.º ano, verifica-

se, proporcionalmente, mais 3% de dados em falta, inválidos ou não comunicados no conjunto de dados dos alunos com deficiência, em comparação com os alunos sem deficiência. No 6.º ano, verifica-se mais 2% de dados em falta, inválidos ou não comunicados entre os alunos com deficiência, em comparação com os seus colegas sem deficiência.

Principal ensinamento:

Os alunos com deficiência são capazes de realizar as avaliações do PASEC e obter resultados relevantes.

2. O ambiente e o contexto influenciam fortemente a participação dos alunos com deficiência

Vários fatores podem ter contribuído para uma participação mais eficaz dos alunos com deficiência na avaliação do PASEC. Entre estes contam-se: a familiaridade com o ambiente escolar/da sala de aula, o apoio de professores que conhecem e a introdução de adaptações adequadas no espaço de avaliação. Pequenas adaptações como, por exemplo, na iluminação e na disposição dos lugares também tiveram um impacto considerável nos níveis de participação.

Além disso, o facto de a avaliação ser realizada em escolas inclusivas terá sido, provavelmente, um fator que contribuiu para este resultado. O pessoal destas escolas já recebeu formação e foi sensibilizado para a forma de lidar com alunos com deficiência/dificuldades de aprendizagem. Um administrador observou:

"São confiantes e estão habituados ao contacto com outras pessoas, ao contrário do que acontece noutros locais, onde as crianças com necessidades especiais são muito reservadas e pouco recetivas. Por isso, o facto de ser uma escola inclusiva tornou o teste muito mais fácil."

Em contrapartida, os alunos com deficiência tiveram mais dificuldade em participar plenamente na avaliação do PASEC quando as condições do teste não eram adaptadas às suas necessidades, quando os alunos não estavam devidamente preparados ou informados sobre o teste e sobre o que podiam esperar e quando os procedimentos eram excessivamente rígidos. Idealmente, na fase anterior às avaliações do PASEC, a direção da escola deveria organizar sessões informativas para pais e alunos, o que seria particularmente útil para os alunos com deficiência, que podem sentir ansiedade se não souberem que se aproxima a data do teste e o que se espera deles. Poderão também constituir uma oportunidade para debater as adaptações específicas necessárias para cada aluno.

A direção da escola deve recorrer às ONG locais, às Organizações de Pessoas com Deficiência (OPD), a assistentes de apoio à aprendizagem e a outros recursos disponíveis para prestar o apoio adicional necessário (por exemplo, língua gestual), de modo a permitir que os alunos com deficiência participem plenamente nos testes do PASEC.

Principal ensinamento:

A inclusão não depende apenas do teste, mas de todo o ambiente de teste, incluindo a sensibilização da comunidade e a formação dos professores em educação inclusiva.

3. A falta de adaptações e de dispositivos de apoio reduz a capacidade dos alunos com deficiência para participar plenamente no teste

Apesar de a observação da fase-piloto do PASEC2024 nos Camarões ter decorrido em escolas inclusivas, foram identificadas lacunas consideráveis: pode presumir-se que estas lacunas sejam ainda mais acentuadas em países onde não existe uma política nacional de educação inclusiva e/ou onde não existem escolas inclusivas. Constatámos uma disponibilidade muito limitada de dispositivos de apoio (por exemplo, lupas, ferramentas táteis, como uma garrafa, um copo, etc., para um aluno que não é capaz de identificar corretamente imagens) e de adaptações, tais como a interpretação em língua gestual. Verificou-se que esta falta de apoio técnico conduzia a estratégias de resposta inadequadas (por exemplo, os alunos copiavam pelos colegas) ou à perda de interesse/empenho dos alunos com deficiência que realizavam o teste.

Idealmente, para que a avaliação do PASEC se torne plenamente inclusiva nos próximos ciclos, os alunos com deficiência deveriam dispor de: "kits" de apoio (versões táteis, auxílios visuais/pictogramas, palitos de contagem, etc.), intérpretes de língua gestual (se viável), leitores de ecrã e/ou versões em Braille do teste. A comunicação aumentativa/alternativa (CAA) também deve ser utilizada sempre que possível. No entanto, o custo pode muito bem constituir um obstáculo à concretização de todas estas medidas, especialmente no contexto dos recentes cortes na ajuda e da pressão sobre os orçamentos.

A observação da fase-piloto nos Camarões revelou que a concessão de tempo adicional aos alunos com deficiência nem sempre era respeitada (apesar da recomendação das orientações nesse sentido). Além disso, os formatos adaptados não estavam previstos nos procedimentos, por falta de meios suficientes. Deve igualmente ser dada maior atenção à necessidade de proporcionar horários e ritmos flexíveis aos alunos com deficiência na formação dos administradores.

No entanto, esta questão suscita uma tensão fundamental que é necessário esclarecer. Por um lado, a concessão de tempo suplementar ou a introdução de adaptações deve ser proporcional à natureza da deficiência ou dificuldade em causa; por outro lado, a validade científica dos testes baseia-se na sua normalização, o que pressupõe condições comparáveis para a realização dos testes por parte de todos os candidatos. No entanto, na ausência de um diagnóstico estabelecido, torna-se difícil chegar a um consenso justo sobre as adaptações a introduzir: sem uma base objetiva, os administradores correm o risco de recusar adaptações legítimas ou de as introduzir de forma desigual e injustificável. Esta dificuldade é acentuada nas escolas em que as dificuldades funcionais específicas dos alunos com deficiência não são sistematicamente identificadas ou registadas e em que não é apresentado qualquer diagnóstico médico: nestas condições, torna-se especialmente difícil para os administradores decidir se deve ser concedido tempo adicional e de acordo com que critérios.

Principal ensinamento:

Sem uma identificação prévia das necessidades (diagnóstico ou avaliação funcional) e/ou sem dispositivos de apoio e adaptações suficientes, a inclusão torna-se mais simbólica do que efetiva.

4. O conhecimento dos administradores sobre como responder às necessidades individuais pode tornar os testes do PASEC mais inclusivos

Durante a nossa observação nos Camarões, constatámos que, embora os administradores do PASEC demonstrassem, de modo geral, uma forte vontade de proporcionar adaptações aos alunos com deficiência que realizavam o teste, muitos não pareciam dispor das competências necessárias para o fazer de forma eficaz, não em termos de equipamento material, mas sim por falta de preparação e de conhecimentos práticos quando confrontados com diversas situações. Embora vários administradores tivessem referido que possuíam experiência de trabalho com crianças com deficiência, a maioria parecia ter dificuldade em dar resposta às suas necessidades específicas durante a avaliação. Esta situação poderá dever-se à falta de familiaridade com a forma de introduzir adaptações eficazes na avaliação (por exemplo, reformular as perguntas para maior clareza ou acrescentar informações adequadas às instruções) ou com a forma de responder às necessidades dos alunos com deficiência em tempo real.

Cumpramos notar, no entanto, que esta observação, cujo âmbito foi limitado, não permite determinar com certeza se estas dificuldades se devem mais à falta de experiência, à não seleção dos administradores mais adequados e mais bem preparados ou à falta de formação, se bem que esta última hipótese se afigure a mais provável.

Além disso, como seria de esperar, poucos administradores possuíam competências em língua gestual ou Braille, duas competências que, se fossem mais generalizadas, poderiam revelar-se particularmente úteis: a primeira para a avaliação no 2.º ano, que é oral, e a segunda para a avaliação no 6.º ano, que é escrita. Poucos dos administradores observados demonstraram também competências na gestão de comportamentos difíceis ou atípicos. Se fosse possível identificar e mobilizar administradores com estas competências de forma mais seletiva, o impacto no desempenho dos alunos no dia do teste poderia ser positivo.

Existiam também diferentes níveis de compreensão sobre educação inclusiva entre os administradores e o pessoal escolar: uma lacuna que poderá também resultar, pelo menos em parte, da falta de formação, o que colocou algumas dificuldades na realização da formação, no que diz respeito a ajustá-la ao nível adequado. Vale a pena referir, no entanto, que se tratou de uma observação de âmbito limitado e não de uma avaliação completa das necessidades de formação.

Embora a formação ministrada sobre educação inclusiva e o PASEC inclusivo tenha sido muito bem recebida e considerada uma inovação pelos administradores em formação, tendo os exemplos práticos e as simulações sido particularmente apreciados, não foi suficiente para desenvolver adequadamente a capacidade dos administradores para dar resposta aos alunos com deficiência. Entre as dificuldades identificadas durante a formação nos Camarões destacaram-se a duração demasiado curta da formação (meio dia), os diferentes níveis de compreensão entre os administradores e a falta de conteúdos específicos sobre a resposta a dar perante diferentes tipos de deficiência.

Além disso, embora a Sightsavers tenha podido ministrar formação sobre o PASEC inclusivo diretamente nos Camarões e no Senegal, a utilização de uma abordagem de

formação em cascata noutros países do PASEC poderá ter resultado numa diluição das mensagens e numa falta de clareza quanto à abordagem.

Já existe um excelente vídeo de formação para os administradores do PASEC, mas deveria haver também um vídeo complementar específico para abordar, de forma concreta, as lacunas de conhecimento dos administradores e do sistema no que diz respeito à educação inclusiva e à forma de adaptar as avaliações aos alunos com deficiência. Este novo vídeo deverá incluir mais informações sobre a educação inclusiva e orientar as escolas e os administradores ao longo das várias etapas: a preparação dos alunos com deficiência selecionados para o teste, bem como a adaptação das condições e a avaliação desses alunos durante o teste. Deverá igualmente incluir formação adicional sobre os requisitos específicos de proteção^x (safeguarding) no trabalho com alunos com deficiência.

Seria também útil dispor de vídeos dirigidos a grupos específicos de partes interessadas sobre os seguintes temas:

- **Todas as partes interessadas:** a educação inclusiva e a sua fundamentação;
- **Equipas nacionais e ministérios da Educação:** como selecionar uma amostra de escolas inclusivas e de alunos com deficiência, tendo em conta a existência (ou não) de bases de dados que identifiquem escolas inclusivas;
- **Administradores de testes:** adaptações a efetuar para os alunos com deficiência.

Deste modo, seria garantida a coerência e a qualidade da formação e do acompanhamento.

Seria também útil dispor de mecanismos de apoio adicionais para os administradores, para utilização tanto antes como durante a avaliação. Estes poderão incluir, por exemplo: uma comunidade de prática em linha em que todos os administradores possam colocar questões, webinários ou um documento de perguntas frequentes (FAQ). Seria também útil incluir uma recomendação no sentido de recrutar de forma proativa administradores que já possuam conhecimentos e competências em educação inclusiva (por exemplo, experiência anterior com alunos com deficiência ou proficiência na língua gestual).

Poderiam ainda ser desenvolvidos módulos de autoaprendizagem em linha, alojados numa plataforma de aprendizagem aprovada pela CONFEMEN, que descrevessem as principais mensagens de aprendizagem e testassem a compreensão através de um pequeno questionário no final de cada secção, com a atribuição de certificados em linha após conclusão.

Principal ensinamento:

As avaliações inclusivas não dependem apenas dos instrumentos utilizados: também requerem pessoas qualificadas para administrá-los. Avaliações verdadeiramente inclusivas exigem um investimento contínuo no reforço das capacidades dos administradores, bem como em recursos adequados.

5. A interação, a empatia e a comunicação bidirecional entre os administradores e os alunos com deficiência são mecanismos essenciais para garantir a participação efetiva destes alunos

Durante a observação da fase-piloto nos Camarões, constatámos que a interação entre os administradores e os alunos era, muitas vezes, unidirecional e inflexível e os alunos

seguiam à risca as instruções verbais do administrador. Os alunos com deficiência raramente pediam ajuda ou expressavam as suas necessidades. Por exemplo, houve um aluno com deficiência que, em vez de pedir ajuda ao administrador para resolver um problema prático relacionado com a realização do teste, pediu ajuda ao seu colega de turma. Além disso, alguns administradores manifestavam impaciência perante as dificuldades enfrentadas pelos alunos com deficiência e, consequentemente, aceleravam o processo de teste. Outros interpretavam erroneamente o comportamento dos alunos com deficiência durante o teste, confundindo, por exemplo, desinteresse com incapacidade.

É necessário formar os administradores em competências sociais e pessoais e em aptidões de interação, para que possam interpretar sinais de comunicação, dar resposta às necessidades emocionais e comportamentais e estabelecer uma interação recíproca. Tentar recrutar explicitamente administradores com sólida experiência de trabalho com alunos com deficiência pode também ajudar a resolver estas dificuldades.

Principal ensinamento:

A plena inclusão não é apenas uma questão técnica, é também uma questão relacional e comunicativa.

6. São necessárias adaptações adicionais às ferramentas e aos processos do PASEC para permitir uma inclusão mais completa

Embora as ferramentas do PASEC2024 tenham sido consideradas adequadas pelos administradores que as utilizaram na fase-piloto nos Camarões, foram identificadas algumas áreas a melhorar. Estas incluíam uma menor dependência dos formatos escritos, a necessidade de métodos de resposta alternativos para os alunos que não sabem ler nem escrever, bem como uma redução do número de perguntas e, consequentemente, da duração da avaliação. A sua duração atual pode causar fadiga e desmotivação, especialmente no caso de alunos neurodivergentes, que podem ter dificuldade em processar informação ou em manter a concentração durante longos períodos de tempo. A análise dos dados da fase-piloto nos Camarões sugeriu também que algumas perguntas do teste são excessivamente complexas ou redundantes (especialmente para alunos com necessidades especiais).

A fim de dar uma melhor resposta aos alunos com deficiência, as futuras versões das ferramentas do PASEC incluiriam, idealmente, versões orais, imagens e auxílios gráficos, bem como elementos adaptados, sem deixar de respeitar os padrões científicos necessários para permitir a comparação dos resultados no âmbito de uma avaliação internacional. Seria também útil reduzir a carga cognitiva e o tempo necessário através de uma maior racionalização do teste.

As ferramentas e os processos de avaliação do PASEC são, naturalmente, normalizados em todos os contextos. No entanto, os administradores são instruídos a seguir rigorosamente os guiões, sendo-lhes ao mesmo tempo pedido que façam adaptações para os alunos com deficiência, o que pode criar confusão quanto ao nível de adaptações permitidas sem invalidar a avaliação.

Principal ensinamento:

Os instrumentos do PASEC adaptados reduzem já os obstáculos ao acesso, mas as adaptações futuras têm de se centrar em proporcionar aos alunos várias formas de aceder às perguntas do teste e de lhes responder (por exemplo, por escrito, oralmente, em letras grandes, em Braille, em áudio ou em formato digital compatível com leitores de ecrã).

7. Uma melhor compreensão das necessidades individuais contribui para avaliações do PASEC plenamente inclusivas

A fim de realizar de forma eficaz uma avaliação do PASEC inclusiva, os administradores têm de conhecer a deficiência/dificuldade de aprendizagem que o aluno apresenta, de modo a poderem seguir as instruções constantes do caderno do administrador e introduzir adaptações adequadas em função do tipo de deficiência. Não se deve esperar que os administradores do PASEC identifiquem deficiências: idealmente, esta informação deve ser-lhes transmitida pelo professor da turma, tal como consta do plano educativo individual (PEI) da criança, mas também pode ser recolhida através do questionário destinado aos pais ou cuidadores (ver adiante). Reconhecendo que, muitas vezes, não é este o caso, incluímos um quadro com os tipos de deficiência no caderno do administrador, no âmbito dos esforços para tornar a avaliação do PASEC2024 mais inclusiva para os alunos com deficiência.

Tendo em conta que a maioria dos professores não terá recebido formação em educação inclusiva nem na identificação de dificuldades funcionais, a utilização de uma ferramenta normalizada (como os conjuntos de perguntas do Grupo de Washington) como instrumento de inquérito para pais/cuidadores e professores poderá melhorar a identificação de dificuldades funcionais. O questionário para pais e cuidadores do PASEC2024 não contém perguntas sobre o funcionamento, pelo que a utilização de uma ferramenta reconhecida poderá ajudar a identificar o nível de funcionamento de um aluno. No entanto, essas ferramentas poderão ter de ser adaptadas (por exemplo, assumindo a forma de uma entrevista) e/ou simplificadas, uma vez que pode ser difícil para os pais/cuidadores compreendê-las e o seu preenchimento pode demorar bastante tempo.

A análise dos dados da fase-piloto nos Camarões revelou que o registo do tipo de deficiência ou incapacidade dos participantes no teste também era inconsistente, uma vez que as ferramentas de recolha de dados incluíam um campo de preenchimento livre no qual o administrador podia escrever o que quisesse: por exemplo, a deficiência física foi registada de quatro formas diferentes (Handicap Physique, H.Physique, Handicap Phisque e H. Physique), o que dificultou a classificação do tipo de deficiência. Em ciclos futuros do PASEC, deverá ser adicionada às ferramentas de recolha de dados uma lista pendente (se por via eletrónica) ou uma lista de verificação (se em formato papel) dos tipos de deficiência, idealmente com base num quadro de categorização normalizado (por exemplo, as perguntas do Grupo de Washington), a fim de melhorar a coerência dos dados e permitir a comparação e a análise. Idealmente, a lista pendente incluiria dificuldades funcionais, como, por exemplo, audição, visão, comunicação, e não descrições médicas como, por exemplo, surdo, cego. Desta forma, reduzir-se-ia também a utilização de linguagem e descrições inadequadas em relação à deficiência nas escolas.

Nos dados da fase-piloto dos Camarões, verificaram-se vários casos em que a utilização incorreta da linguagem (por exemplo, "deficiência visual", "deficiência auditiva") pode ter dado origem a subnotificação ou a descrições incorretas. A linguagem não deve ser discriminatória e deve estar em conformidade com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. A linguagem utilizada pode ter uma influência positiva, mas, quando utilizada de forma insensível (seja intencionalmente ou não), pode criar estigma ou ser ofensiva para os alunos com deficiência e as suas famílias. Devem ser evitados termos com conotações negativas, como "sofre de TDAH ou autismo", "alto/baixo funcionamento", "sintomas" ou "comportamento difícil". É mais adequado utilizar descritores neutros e precisos, como "traços autistas", "adaptações razoáveis", "comunicação" ou "diferenças sensoriais". Uma vez que muitas deficiências não são diagnosticadas clinicamente, é importante manter uma linguagem não clínica no contexto escolar, o que deverá ser incluído na futura formação do PASEC e, esperamos, ajudará os professores e os pais a falar mais abertamente sobre os alunos que enfrentam dificuldades na escola.

Principal ensinamento:

É importante dispor de dados fiáveis, úteis e comparáveis sobre deficiência para realizar uma avaliação do PASEC totalmente inclusiva.

8. Os dados relativos a necessidades específicas devem ser sólidos, de modo a contribuir para a eficácia do PASEC inclusivo

A disponibilidade de dados coerentes e consistentes é fundamental para compreender o desempenho dos alunos com deficiência nas avaliações do PASEC. Os erros na introdução e codificação de dados devem ser minimizados, os tipos de deficiência devem ser classificados de forma consistente e não deve haver variáveis em falta.

Embora a análise dos dados da fase-piloto nos Camarões tenha demonstrado que os alunos com deficiência estavam dispostos e aptos a realizar o teste do PASEC e a gerar dados válidos, eram normalmente mais suscetíveis de dar respostas incompletas ou inválidas. Foram visíveis disparidades em termos de desempenho entre os alunos com deficiência e os seus pares sem deficiência; no entanto, estas podem refletir enviesamentos na conceção dos testes e obstáculos à acessibilidade e não uma verdadeira falta de capacidade — uma questão que merece ser documentada em mais pormenor antes de poder ser confirmada.

Dispor de dados coerentes, consistentes e completos pode também proporcionar uma visão geral da situação atual no que diz respeito ao desempenho dos alunos com deficiência, em comparação com o dos seus pares sem deficiência, em cada país.

Principal ensinamento:

Uma avaliação inclusiva exige dados coerentes, consistentes e completos e não apenas uma participação inclusiva.

9. As avaliações inclusivas do PASEC devem ter em conta, na medida do possível, as necessidades individuais de todos os alunos

As adaptações das ferramentas do PASEC, com o objetivo de torná-las mais inclusivas para os alunos com deficiência, foram efetuadas tendo em conta deficiências ligeiras a moderadas, mas os próximos ciclos deverão evitar esta diferenciação. Idealmente, deveriam incluir um leque mais alargado de alunos e adotar uma abordagem centrada no direito de todas as crianças a realizar o teste, em vez de classificar as deficiências consoante o seu grau de gravidade. Uma maior integração das abordagens de desenho universal para a aprendizagem (DUA), bem como a introdução de versões do teste adaptadas a diferentes tipos de deficiência ou dificuldades de aprendizagem (em particular, a dispraxia, especialmente no 6.º ano, em que os alunos que compreendem e leem corretamente podem, ainda assim, não ser capazes de escrever) e as adaptações ao ambiente de teste deverão permitir esta inclusão.

Durante a observação da fase-piloto nos Camarões, constatámos que alguns alunos com deficiências mais graves eram capazes de realizar o teste do PASEC. Conforme referido anteriormente, a análise dos dados da fase-piloto revelou que a maioria dos alunos com deficiência incluídos na amostra foi capaz de concluir parte do teste. Mesmo que o aluno só seja capaz de concluir parte da avaliação, os dados continuam a ser úteis para o planeamento futuro do PASEC. É de salientar, no entanto, que a observação não identificou o tipo específico de deficiência em causa, o que limita a nossa capacidade para documentar esta constatação mais aprofundadamente.

Principal ensinamento:

A inclusão é um processo gradual: têm-se registado excelentes progressos no sentido de tornar a avaliação do PASEC mais inclusiva para os alunos com deficiências ligeiras a moderadas, mas devemos ter como objetivo a participação plena ao longo do tempo, de modo a que os alunos com deficiências mais graves também sejam incluídos.

Conclusão

Embora as observações aprofundadas tenham sido realizadas em escolas inclusivas nos Camarões, todos os instrumentos do PASEC2024, os procedimentos de recolha de dados e a formação dos administradores foram aperfeiçoados nos 16 países participantes, com vista à inclusão. Existe um espectro na educação inclusiva: desde as deficiências mais ligeiras até às mais graves ou desde as adaptações mais fáceis e menos dispendiosas até às mais complexas e dispendiosas.

O PASEC já se encontra envolvido num processo de transformação no sentido de avaliações da aprendizagem mais inclusivas para alunos com deficiência. A fase-piloto do PASEC2024 representa um primeiro passo importante neste percurso, testando adaptações das ferramentas e procedimentos de avaliação para melhor responder às diversas necessidades dos alunos. Neste contexto, os Camarões funcionaram como um terreno de ensaio para a inovação, tirando partido da longa experiência do país em matéria de educação inclusiva e da existência de escolas inclusivas onde era possível testar estas adaptações. Os ensinamentos retirados desta fase-piloto ajudaram a identificar tanto os pontos fortes como as áreas a melhorar para tornar as avaliações mais acessíveis e equitativas. Estas conclusões já estão a contribuir para o desenvolvimento do PASEC2028, com o objetivo de transitar para um sistema de avaliação que reflita com maior rigor os

resultados de aprendizagem de todos os alunos, incluindo os alunos com deficiências mais graves.

As adaptações introduzidas nas ferramentas e nos processos do PASEC2024 têm registado bons resultados e tornaram, muito provavelmente, as avaliações do PASEC mais inclusivas para os alunos com deficiência, demonstraram que estes são capazes de realizar os testes e promoveram uma mudança de mentalidade; no entanto, continuam a ser necessárias mais mudanças sistémicas para alcançar uma inclusão plena.

Para o efeito, existem três prioridades fundamentais:

1. **Reforçar os sistemas de apoio**, garantindo, nomeadamente, dados fiáveis sobre a deficiência, políticas de adaptação claras, recursos de apoio e uma infraestrutura de dados mais sólida.
2. **Reforçar as capacidades humanas**, através de uma formação mais rigorosa e coerente dos administradores, de ferramentas práticas e de sistemas de apoio contínuo aos administradores.
3. **Prosseguir as adaptações das ferramentas e dos processos de avaliação**, garantindo formatos acessíveis, uma menor carga cognitiva para os alunos com deficiência e múltiplas formas de resposta.

Para que o PASEC seja plenamente inclusivo, não basta introduzir mais ajustamentos; é imprescindível introduzir algumas mudanças a nível do sistema no que diz respeito à conceção dos testes, à sua administração, aos dados e à mentalidade. Foram lançadas bases sólidas para tornar as ferramentas e os processos do PASEC mais inclusivos para os alunos com deficiência. Verificou-se uma mudança de mentalidade das partes interessadas após constatarem e compreenderem que os alunos com deficiência são capazes de realizar os testes. Quaisquer esforços adicionais para aumentar a inclusividade do PASEC em futuros ciclos poderão basear-se no trabalho já realizado e serão de natureza incremental. A maioria das melhorias em matéria de inclusão sugeridas neste documento é bastante simples e pode ser aplicada a um custo relativamente baixo. Consoante o nível de ambição, algumas medidas poderão exigir um investimento mais substancial, mas quaisquer custos adicionais decorrentes da melhoria da inclusão do PASEC devem ser considerados um investimento justificado nos direitos e na capacidade das crianças com deficiência para participar plenamente nas avaliações do PASEC, tal como em qualquer outra vertente do sistema educativo.

-
- ⁱ Foi também introduzido um teste no 9.º ano de escolaridade (final do 1.º ciclo do ensino secundário) no PASEC2024, mas este não se enquadrava no âmbito do projeto.
- ⁱⁱ CONFEMEN significa Conférence des Ministres de l'Éducation des États et Gouvernements de la Francophonie (Conferência dos Ministros da Educação dos Estados e Governos da Francofonia). Trata-se de uma organização intergovernamental que reúne os ministros da Educação dos países francófonos, com sede em Dacar, no Senegal.
- ⁱⁱⁱ Benim, Burundi, Camarões, Congo, Costa do Marfim, Gabão, Guiné, Madagascar, Senegal, Chade, Togo, Mali, Guiné-Bissau, República Centro-Africana, São Tomé e Príncipe, Jibuti, Nigéria
- ^{iv} Avaliação da Leitura nos Primeiros Anos de Escolaridade: uma ferramenta de avaliação normalizada utilizada para medir as competências básicas de leitura das crianças pequenas, normalmente nos primeiros anos do ensino primário
- ^v Relatório Anual sobre a Situação da Educação: um inquérito em grande escala realizado junto dos agregados familiares (principalmente na Índia, mas adaptado para utilização noutros países) que avalia os níveis de aprendizagem das crianças, especialmente em leitura e matemática básica
- ^{vi} Avaliação Internacional Comum da Numeracia: um instrumento de avaliação internacional utilizado para medir as competências matemáticas básicas das crianças (competências em matemática)
- ^{vii} Ao longo deste documento, quando nos referimos a alunos com deficiência, é importante ter em conta que o conceito também inclui alunos com dificuldades de aprendizagem.
- ^{viii} Uma deficiência "notificada" baseia-se em informação transmitida por um dos pais ou um cuidador à escola sobre uma deficiência, limitação ou dificuldade de aprendizagem que a criança apresenta ou resulta de uma conversa entre o administrador, o professor da turma do aluno ou o diretor da escola.
- ^{ix} Este aspeto não foi incorporado nas ferramentas do PASEC2024, uma vez que o manual foi elaborado após a finalização das ferramentas. O manual deverá ser considerado para inclusão nas ferramentas normalizadas em futuros ciclos do PASEC.
- ^x Safeguarding ("salvaguarda" ou "proteção") designa o conjunto de políticas, procedimentos e práticas destinados a proteger as crianças — em particular as mais vulneráveis, como os alunos com deficiência — contra qualquer forma de maus-tratos, abuso, negligência ou exploração durante a sua participação em atividades enquadradas (neste caso, a realização do teste do PASEC). Inclui, por exemplo, regras de conduta para os administradores, procedimentos de comunicação em caso de preocupação e uma vigilância reforçada perante situações de maior vulnerabilidade associadas à deficiência.