

PESQUISA CRÍTICA DE COLABORAÇÃO E O TEMA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Victor dos Santos Moraes ¹

RESUMO

A partir da compreensão de que o tema Avaliação da Aprendizagem compõe o campo teórico da Didática, entende-se que as práticas avaliativas podem revelar concepções filosóficas, políticas, pedagógicas e éticas do trabalho docente. Destacando-se, pois, aspectos significativos para a formação de professores, busca-se agregar neste trabalho a temática da avaliação da aprendizagem a uma análise crítica sobre quais fundamentos têm subsidiado as práticas avaliativas desenvolvidas em sala de aula, a fim de tentar explicar casos de sucesso e fracasso escolar. Para tanto, apresenta princípios metodológicos que discorrem a respeito da *Pesquisa Crítica de Colaboração* (MAGALHÃES, 2007a), objetivando entender e esclarecer as contribuições deste paradigma de pesquisa para a temática problematizadora de práticas avaliativas. A conclusão é a de que, com a ajuda da *Pesquisa Colaborativa* (MAGALHÃES, 2007a), possamos passar a compreender que práticas sistematizadas de avaliação são quase inexistentes, e aquelas que são explicitadas fundamentam-se, ainda, em um modelo de avaliação autoritário e classificatório que não tem contribuído para a construção da autonomia das crianças.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem, Formação de professores, Pesquisa Crítica de Colaboração.

¹ Professor de Ensino Fundamental I pela prefeitura do município de São Roque, pedagogo, mestre em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência pela Universidade Federal de São Paulo - SP e doutorando pelo mesmo programa. E-mail: victor_smoraes@yahoo.com.br.

INTRODUÇÃO

Dentre as inúmeras verbalizações (orais e escritas) que discorrem sobre os referenciais teórico-metodológicos que subsidiam a produção de conhecimento em pesquisas científicas, encontram-se, a partir de um olhar crítico subjacente a tese que defendem, diversos apontamentos de teóricos do campo educacional tecendo acerca de uma tendência em dividi-los em duas tradicionais categorias: subvencionando-os pelo critério da análise de dados e classificando os trabalhos em pesquisa quantitativa e qualitativa ou desdobrando-os nos paradigmas do positivismo, do interpretativismo e da pesquisa crítica colaborativa.

Perpassando, pois, por todas essas dimensões desencadeadoras de múltiplas variáveis que compõem a Metodologia em trabalhos acadêmicos, encara-se aqui um duplo desafio. Diante da inexequível tarefa em tabular dados puros nos processos que envolvem a formação de seres humanos, sobretudo em pesquisas educacionais, negando a subjetividade intrínseca a sua natureza, acaba-se por trair a confiabilidade científica enquadrando-os aos parâmetros positivistas e quantitativos contrários às demandas de conjunturas sociais que prescindem de objetividade e ferramentas de mensuração, salvo os casos cujo corpus de análise exija a pesquisa quantitativa, mas sabendo que o umbral qualitativo sempre prevalecerá. Aliado a esta ideia, pensa-se, então, em como associar o escopo de pesquisas que se proponham a este perfil de análise à possibilidade de problematizar práticas naturalizadas de avaliação.

Compreender esse debate implica em situar, primeiramente, as discussões sobre avaliação educacional, ao menos em três dimensões, intrinsecamente integradas, mas cada uma possuidora de um “*protagonista principal*” (FREITAS, 2009, p.35), motivo porque a maioria dos estudiosos no assunto escolhe tratá-las separadamente. Assim, as discussões sobre o tema são estimuladas por um conjunto de estudos sobre *avaliação em larga escala ou avaliação externa*, tendo o Estado como protagonista; *avaliação institucional* que acontece na escola e com os segmentos que a compõem e *avaliação da aprendizagem*, aquela praticada pelo professor e que pode ou não ser protagonizada pelo aluno a depender da forma como é concebida e implementada na sala de aula.

Souza (2010) vai ainda mais além nessa análise quando se remete à avaliação em larga escala, uma vez que sistematiza de maneira bem contundente a deturpação que vem sendo feita ao redor dessa concepção ao longo de décadas. Sua crítica consiste, pois, em atentar-se para a aplicação da avaliação externa como um instrumento de controle e coerção, em que apenas classificam-se o aluno regido por um princípio de meritocracia e desemboca-se em dois processos inócuos à melhoria da educação: concorrência e competência.

Essas ideias que têm por base um conjunto de análises sobre o que vem sendo praticado no sistema educacional – avaliação interna e externa à escola - podem ser interpretadas, num primeiro momento, como dados isolados entre si. No entanto, defendemos que precisam ser compreendidas de forma articulada a uma metodologia investigativa aberta ao panorama da criticidade, uma vez que são os estudos de viés colaborativo os que têm desvelado e justificado, com resultados científicos de análise nesta área, como as práticas de avaliação externa e a ausência de práticas de avaliações institucionais incorrem, ainda que indiretamente, nas práticas de avaliação da aprendizagem desenvolvidas na sala de aula.

Ao articularmos o tema *avaliação educacional* a outro tema bastante complexo, a *pesquisa crítica de colaboração*, percebemos que importantes questões poderiam ser abordadas. A principal delas, desencadeadora do objeto de estudo que norteou a pesquisa em questão, é pressupor que nem sempre nos cursos de formação o conteúdo sobre *avaliação* é tratado com a devido questionamento investigativo que as temáticas educacionais necessitam para que se possa caminhar rumo a resultados problematizadores de concepções obsoletas e a níveis de criticidade que permitem transformar realidades. Esta inquietação ganha outra dimensão quando reconhecemos que as práticas avaliativas, sejam elas externas ou internas à escola, têm estado muito mais a serviço da exclusão do que da construção da autonomia tanto do estudante como da própria escola e tornam-se naturalizadas por não utilizarmos o método adequado para analisar o fenômeno, afinal o que se espera com essa ferramenta colaborativa não é apenas desvelar os fracassos, mas poder intervir na transformação da realidade.

Nessa perspectiva, encontram-se importantes contribuições a serem explanadas como subsídio norteador da discussão a ser engendrada. Luckesi (2011) explica que o conceito de avaliação implica numa noção processual da ação docente em sala de aula, subsidiadora do planejamento e replanejamento do ensino e que permite ao professor estruturar sua intervenção pedagógica, no processo de ensino-aprendizagem, atrelada aos objetivos propostos. Dessa forma, o autor desconstrói a tendência tradicional que ao instrumentalizar a avaliação, insere-a no final do processo, apenas como verificadora de resultados e a descola da proposta pedagógica como um todo.

Esteban (2009, p. 54), por sua vez, exalta também que, ao se investigar crítica e colaborativamente o tema, percebe-se que “é fundamental dar ênfase aos processos de avaliação que possam acolher, confrontar e mobilizar pensamentos divergentes, a invenção de trajetos e a incorporação da diferença” para que possamos produzir uma escola pública de qualidade, uma escola que alinhe processos de avaliação das crianças ao compromisso pela aprendizagem

infantil, uma vez que estes são fundamentos que se atrelam aos princípios intervencionistas na *Pesquisa Crítica de Colaboração*.

Para tanto, cabe destacar a função de investigador crítico e reflexivo atrelada ao “papel fundamental do profissional da educação na criação de uma autoestima positiva em crianças e jovens” indicado por Freitas (2009, p. 69) ao problematizar a avaliação da aprendizagem e como ela pode direcionar o destino dos alunos para o sucesso ou para o fracasso.

Nesse sentido, e tendo como foco a *avaliação da aprendizagem*, nos perguntamos sobre como perspectivas metodológicas têm se organizado para formar professores-pesquisadores que consigam compreender coletivamente as dimensões e as intenções das práticas avaliativas e desvelar que atrás de toda ação professoral, de toda tomada de decisão, atitude ou opção a ser assumida em seu trabalho pedagógico, há uma dada concepção de educação subjacente aos princípios adotados pelo corpo docente. A postura colaborativa e crítica implicada, pois, no trabalho conjunto da equipe pedagógica e gestora possui, pois, o potencial para atingir essa demanda.

Como consequência, também se indaga sobre quais instrumentos de pesquisa contribuem, de fato, para que os futuros professores, de posse desse conhecimento, busquem romper com a lógica perversa de práticas de avaliação em sala de aula muito mais segregadoras do que formativas, muito mais promotoras de exclusão do que emancipatórias. Caminhar, pois, em busca de ferramentas afeitas à criticidade e ao debate dialético é romper com uma lógica que, ao naturalizar o fenômeno educativo, desconsiderando, portanto, suas determinações históricas e sociais, acaba por naturalizar o fracasso das crianças frente aos conhecimentos escolares, desonerando a escola de qualquer responsabilidade.

Por compreender que as metodologias investigativas de intervenção são fundamentais para “aprender sobre a prática”, acredita-se que desenvolver pesquisas que tenham como foco os estudantes, futuros professores e profissionais já em exercício e como eles percebem as práticas de avaliação e as registram durante sua carreira profissional na docência pode oferecer elementos para pensar de uma só vez sobre o que acontece nas salas de aula e como esses professores têm sido preparados para analisar e interpretar essa realidade cotidiana das escolas.

Assim, é possível desenvolver uma pesquisa norteada pela seguinte questão problematizadora: *quais fundamentos metodológicos são necessários para subsidiar as práticas investigativas em avaliação da aprendizagem calcadas no tripé da crítica, reflexão e colaboração?*

Diante do exposto, o presente artigo busca destacar aspectos significativos do estudo em questão, com o objetivo de contribuir tanto para uma análise crítica do cotidiano escolar como

para as práticas avaliativas escolares que compõem o campo teórico da Didática e revelam concepções filosóficas, políticas, pedagógicas, éticas e, sobretudo, metodológicas do trabalho docente.

Partindo-se dessa perspectiva, tem-se em Magalhães (2007c), desde já, um forte aporte a essa discussão engendrada, uma vez que disserta, no contexto da *Pesquisa Colaborativa* (MAGALHÃES, 2007a) e da sua contribuição para os debates que envolvem a formação de professores, acerca dos problemas da escola e da formação docente, com os quais a avaliação também está implicada.

Sua análise é bem elucidativa quando explica, por exemplo, que a escola desenvolve o conhecimento declarativo e habilidades relacionadas à linguagem escrita isolada dos processos de leitura e oralidade, que também são atividades do ciclo de alfabetização, desconsiderando seu caráter interativo e estratégico, e reduzindo-a à decodificação. Um outro problema da escola, segundo a autora, é em relação à formação dos professores, que muitas vezes só é voltada ainda para o domínio de conteúdo e não para a prática de reflexão. Tais dados, coletados pela autora em experiências de *Pesquisa Colaborativa* (2007a), devem ser considerados, segundo a inferência deste trabalho, no momento da avaliação em sala de aula, uma vez que estão fortemente imbricados ao objeto desta prática (conteúdos de alfabetização a serem avaliados) e também por conferir qualidade aos processos de formação continuada dos educadores – um bom avaliador não se atém apenas ao domínio de conteúdo, mas também às práticas de reflexão conjuntamente com seus educandos, preocupação igualmente revelada por Magalhães (2007a) ao dissertar sobre *Pesquisa Colaborativa* e formação docente.

Desta forma, a autora concebe que os itens essenciais para que o professor consiga refletir sobre a sua prática e, dessa forma, crescer como profissional sejam: usar o conhecimento declarativo para informar, entender ou transformar o processo de ensino aprendizagem na sala de aula, relacionando-se fortemente com a didática, campo teórico no qual a avaliação se enquadra; motivações para ensinar; relacionar teoria e prática; posicionamento do professor num processo dialógico; série de acontecimentos de uma prática crítica e reflexiva que motivam o professor a ensinar; criar oportunidades para que o professor entre nesse processo reflexivo instaurado pelo pesquisador colaborador para distanciar-se da sua prática e para saber diferenciar teoria e prática, que é o “carro-chefe” para a reflexão e promoção de mudanças na escola. Reitera-se que todos esses apontamentos são resultados de pesquisas colaborativas engendradas pela autora e que são considerados aqui como os mesmos com os quais as práticas avaliativas devam estar comprometidas em prol da transformação da realidade e de uma educação emancipatória.

Esta prática de reflexão exaltada por Magalhães (2007c, p. 35) envolve, contudo, desafios ao pesquisador da ação docente em exercício que podem também ser perfeitamente reportáveis, como aqui se defende, para a análise dos momentos em que o professor assume o papel de avaliador:

A complexidade do processo reflexivo e os conflitos entre as muitas visões sobre o ensino-aprendizagem que estão representadas nas ações simbólicas e instrumentais do professor, também, muitas vezes, estão presentes no discurso e na prática do pesquisador que, frequentemente, “esquece” de sair de cena. Dessa forma, o método a ser escolhido para pesquisas colaborativas, desenvolvidas em escolas, necessita criar situações em que o pesquisador seja o iniciador de um processo reflexivo, mas que mantenha um controle crítico sobre seu discurso enquanto colaborador na construção do processo de conscientização das ações em sala de aula.

Seguindo por este raciocínio, culminamos na definição de colaboração da autora como uma atividade que busca sempre associar a teoria e a prática do professor, dentre elas a avaliação, superando, assim, a ausência de conhecimentos procedimentais e metacognitivos que dificulta a introdução de mudanças na escola, sempre levando-se em conta que tais processos de transformação também podem ser levados a cabo através da avaliação. Trata-se, desta forma, de um conjunto dialógico por meio de um processo que leve ao diálogo e à reflexão. Reverberando este pensamento nas palavras da autora, tem-se que:

A ideia de colaboração é dada, como discutido por Duranti (1986) e por Magalhães (1994), pela igualdade de oportunidades dos participantes da interação em colocarem discussão sentidos/significados atribuídos a teorias de ensino-aprendizagem, em questionar e repensar essas teorias com base na prática, bem como em entender e questionar os valores que vêm embasando suas ações, escolhas, dúvidas e discordâncias e, portanto, na ideia de co-autoria (MAGALHÃES, 2007, p. 37).

Outra referência que pode ser utilizada para fomentar esta discussão proposta para relacionar o objeto de estudo *avaliação da aprendizagem* e referencial metodológico de ação do pesquisador é encontrada em Freitas (2009, p. 38), o qual nos chama a atenção para o fato de que a avaliação pode induzir à construção de uma escola reflexiva e, como consequência, possibilitar a construção de uma escola mais autônoma e propositiva, principalmente porque possibilita “que o coletivo da escola localize seus problemas, suas contradições; reflita sobre eles e estructure situações de melhoria ou superação”. Esta potencialidade da avaliação descrita por Freitas (2009) pode ser perfeitamente alcançada pela *Pesquisa Colaborativa*, uma vez que ela também trabalha nesta direção, pois ela envolve, como mais uma vez nos esclarece

Magalhães (2007c, p. 23), “mais do que interação entre os participantes. Envolve colaboração, suporte e assistência na reflexão e reinterpretação coletiva da ação”.

Diante deste cenário, apreende-se, neste trabalho, que os procedimentos metodológicos calcados na *Pesquisa Crítica de Colaboração* (MAGALHÃES, 2007a) nos ajudam a problematizar práticas naturalizadas de avaliação através da análise e intervenção na ação docente baseados nos princípios reflexivos deste paradigma.

CONCEITUAÇÃO E PERCURSO METODOLÓGICO PROPOSTOS PARA PESQUISA EM AVALIAÇÃO

Antes de iniciar o delineamento metodológico empregado, faz-se necessário esclarecer que a pesquisa foi conduzida de acordo com os padrões éticos exigidos e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da respectiva instituição sob o número de protocolo 2019250915.

A escolha por uma abordagem qualitativa para desenvolver pesquisas colaborativas para a problematização, intervenção e transformação de práticas avaliativas tem uma forte relação com o objeto de investigação, uma vez que essa escolha permite interpretar, refletir e reconstruir a realidade em que as informações são coletadas – campos de investigação – de maneira abrangente, considerando o pesquisador como aliado dos sujeitos que produzem as práticas pedagógicas – os professores.

Deste modo, concebe-se que a forma como este perfil de pesquisa é desenvolvido perpassa pela meticulosa tentativa em empregar a estratégia da sessão reflexiva da *Pesquisa Crítica de Colaboração* (MAGALHÃES, 2007a) que se enquadra, por sua vez, no paradigma da Teoria Crítica. Concernente a esta ferramenta metodológica, Magalhães (2007e, p. 102) discorre muito bem sobre sua definição, suscitando para este trabalho, o quão importante ela também pode ser se aplicada à avaliação que integra as práticas didáticas gerais do professor:

A atividade escolhida – *Sessão Reflexiva* – tem um duplo papel de prover a(os) professore(a)s um programa de educação contínua, bem como um contexto que permita a constituição de professores reflexivos e críticos quanto as suas práticas didáticas e quanto à aprendizagem dos alunos. O foco está em possibilitar a análise e discussão crítica – desconstrução – de discursos, em contextos particulares de ação.

Torna-se possível, nesta perspectiva, empreender, por exemplo, projetos avaliativos de intervenção em salas de aula que se disponibilizem a esta proposta, com as quais a o pesquisador colaborador busca estreitar relações em prol da educação democrática, a fim de relativizar os

discursos que naturalizam práticas pedagógicas a favor de avaliações excludentes e classificatórias inócuas à promoção da autonomia discente e à melhoria da qualidade da educação.

Esta relação da proposta da autora com a sua aplicabilidade em práticas avaliativas pode ser identificada no trecho em que defende uma das potencialidades desta ferramenta didático-metodológica para os professores compreenderem criticamente suas ações em sala de aula:

O professor educador precisa criar espaço para rever teorias de ensino-aprendizagem com o grupo, assim como as teorias de linguagem, seus objetivos e razões para suas atitudes, o contexto escolar específico, e os estudantes – sua cultura e suas necessidades – para entender o que aconteceu e decidir qual será o próximo passo. Eles precisam ter uma figura clara do que realmente acontece em suas classes, identificar quem são o locutor e o ouvinte, quais tipos de agentes estão sendo constituídos e o que isso significa. Neste momento, o agente pode descobrir, e eles frequentemente o fazem, que eles agem contrariamente à razão deles e que as razões pelas quais seus estudantes não aprendem não podem ser imputadas somente para eles, os estudantes (MAGALHÃES, 2007a, p. 195).

Os passos seguidos pela *Sessão Reflexiva (SR)* de “descrever, informar, confrontar e reconstruir” (SMYTH, 1992 apud MAGALHÃES, 2007a, p. 203) relacionam-se também à paráfrase da autora a McLaren e Giroux (2000) ao discorrerem sobre o poder da linguagem e das escolas como agências de dominação, daí a dificuldade em superar a resistência existente com propostas de mudança, inclusive através da avaliação. Sem considerar isso, os educadores radicais não vão conseguir concentrar-se na construção de novas abordagens e alternativas para a organização das escolas, do currículo e das relações sociais na sala de aula. Fazer sugestões na SR é aceitável, o que não se pode é impor. Há, pois, uma linha muito tênue entre sugerir e impor que não deve ser ultrapassada.

Partindo-se da hipótese da posse de dados de avaliação coletados nas escolas-campo para análise e reflexão conjunta à luz do referencial metodológico condizente à *Pesquisa Crítica de Colaboração* (MAGALHÃES, 2007a) e providenciada a sua posterior organização, tem-se, assim, a possibilidade do tratamento e discussão dialética destes dados em sessões reflexivas que visam a transformação de realidades que se disponibilizem a esta proposta.

Tratando-se de um trabalho que prevê o desenvolvimento de pesquisa colaborativa, nenhum material a mais será necessário para além dos instrumentos metodológicos previstos para a ida a campo que visam a esta proposta, aqui defendida, de problematização de práticas avaliativas. Portanto, não se terá dificuldades em atingir os objetivos propostos pelo projeto desde que se atente aos procedimentos descritos pela autora:

[...] é necessário que a pesquisa que deseja introduzir mudanças nas escolas ofereça ao professor oportunidades de se distanciar de sua prática, e relacionar valores e propósitos a suas ações para entender escolhas não refletidas feitas durante a instrução (i.e.; as oportunidades criadas para aprendizagem, o diálogo da sala-de-aula, **os instrumentos de avaliação**). Dentro deste framework, uma pesquisa de sala-de-aula para ter caráter emancipatório necessita assistir o professor a iniciar este processo reflexivo e a ver ensino-aprendizagem em sua sala como um outsider (MAGALHÃES, 2007c, p. 24, grifo meu).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Faz-se necessário explicitar, neste momento, como instrumento de trabalho intrínseco ao processo de investigação desta pesquisa, bem como à posterior compreensão das conclusões obtidas, os resultados alcançados.

A escolha por uma abordagem qualitativa para desenvolver pesquisas relaciona-se ao objeto a ser investigado. Nesse caso, uma investigação cuja abordagem fosse quantitativa não ajudaria, desta forma, a atingir os objetivos inicialmente propostos (MORAES, 2014).

Ficou claramente evidente ao longo da pesquisa realizada, portanto, que há, dentre a discussão de práticas avaliativas tradicionais em voga que são denunciadas pela literatura da área, uma forte tendência à burocratização do ensino, inclusive pela questão dos instrumentos metodológicos utilizados quando se debruça em questões investigativas sobre o tema, não conseguindo sobretudo problematizar as concepções naturalizadas de avaliação educacional, que não trabalham em prol de uma aprendizagem significativa nas escolas (WACHOWICS, 2005) justamente por não se valer da criticidade colaborativa de toda uma equipe que convive com um mesmo fenômeno em comum.

Desta forma, o objeto a que se propôs pesquisar e que, sumariamente, foi apresentado nesse artigo buscou, em primeira instância, colocar em evidência, entre outros aspectos, a necessidade de problematizar, de forma integrada, questões sobre metodologia de investigação em educação e os seus potenciais sobre os estudos avaliação da aprendizagem enfocando, sobretudo, as virtualidades da *Pesquisa Crítica de Colaboração* nesse sentido.

Partindo-se da insurgência dos resultados decorrentes da leitura, análise e interpretação dos estudos, não seria temerário afirmar que o movimento conversacional estabelecido evocou uma problemática instaurada nas realidades das escolas, conforme problematizado pelo referencial investigativo em que as relações da avaliação com a aprendizagem dos educandos subjazem, assim, as práticas pedagógicas professorais mesmo que de maneira muito implícita.

Coube a esta investigação, portanto, trazer à tona um olhar que se preocupa com a questão de tais relações sob o crivo metodológico apresentado.

Pretendeu-se também entender como estão sendo discutidas as práticas avaliativas concebidas no exercício docente predominante nas escolas, por meio da pesquisa metodológica descrita, e identificar o quanto elas ainda se aproximam de uma tendência tradicional de ensino em que a avaliação serve à classificação e à exclusão sob a ideologia de um formato avaliativo remoto, ou se distanciam dessa perspectiva, fundamentando-se mais por uma tendência emancipatória de avaliação (SAUL, 2010), cujo objetivo é desenvolver a autonomia do aluno.

Faz-se necessário esclarecer, ainda, que pesquisas acadêmicas foram produzidas no debate sobre temática da avaliação da aprendizagem denunciando que esta tendência avaliativa anunciada e identificada nas escolas não é momentânea e implica num grande desafio a estudos futuros que pretendam romper com a sustentabilidade dessa tradição. Daí a necessidade de romper com tradições metodológicas em voga e que não apresentaram resultados que rompessem com esta realidade, por isto a proposição das potencialidades da *Pesquisa Crítica de Colaboração* realizada por este artigo.

Explicitando a coerência entre teoria e prática, é possível perceber, assim, o quão comprometidas as pesquisas devam estar em proporcionar um melhor entendimento sobre os processos avaliativos em suas diferentes manifestações, justificando assim suas intenções em mostrar o valor das ações realizadas por todos os participantes na determinação do que acontece, a partir das expectativas que eles têm em relação à interação e do sentido que atribuem à avaliação educacional.

É possível afirmar ainda que, a medida em que os autores apresentam seus dados construídos em pesquisas educacionais, seus resultados vão se plasmando as suas reflexões, como traço típico da investigação qualitativa, e o que os levam, em determinados pontos de suas análises, a recorrer inevitavelmente a recursos e instrumentos da *Pesquisa Crítica de Colaboração*, como as *sessões reflexivas* aqui mencionadas, se desejam que suas ideias explanadas pelo referencial teórico e metodológico que adotam devem explicar como a avaliação da aprendizagem, se erroneamente empregada, pode ser negativa para o educando, desencadeando o seu fracasso escolar por ser aversiva a ele e gerando a resistência discente à escola.

A introdução de mudanças dos processos avaliativos escolares no contexto das transições educacionais deve ser relatada, pois, pelas pesquisas qualitativas, por exemplo, como responsável por estes impactos negativos à formação dos educandos e que, em alguns casos, esta mudança esteve relacionada à utilização de instrumentos metodológicos obsoletos, sendo

considerada uma transformação que pode impingir fortemente as concepções avaliativas em voga e que levará a classe docente a questionar o entendimento da avaliação como uma forma de controle dos alunos e de manifestação da autoridade do professor.

Compreende-se, assim, que as reformas pedagógicas que são relatadas em pesquisas acadêmicas, a partir da introdução de um método crítico e colaborativo de investigação nas escolas-campo, possuem o potencial de provocar o repensar dos fundamentos avaliativos da pedagogia tradicional, estimulando uma participação mais efetiva do corpo discente nas diretrizes do processo de ensino-aprendizagem, sem abandonar a reflexão de que os processos punitivos se metamorfosearam em procedimentos mais sutis, mas não menos prejudiciais.

Faz-se necessário esclarecer também que os trabalhos críticos e colaborativos interpretam a avaliação como um instrumento de reconhecimento ou de classificação que identifica nos professores um papel de avaliação conformista com a estrutura social reproduzida em sala de aula como ela é, alienando os alunos nesta lógica que os torna passivos a todas as decisões que lhe sejam tomadas e, principalmente, consagrando a avaliação como um dos hábitos que tem contribuído para suscitar sintomas de fracasso escolar dos estudantes. De um modo geral, seguindo estes princípios metodológicos, tem-se que a travessia formativa percorrida pelas pesquisas justifica, portanto, que as hipóteses norteadoras de suas análises, baseadas em autores de referência na área, não se resumirão a profecias auto-realizadoras, mas que se comprovarão em evidências empíricas.

Partindo deste entendimento, compreende-se que as pesquisas futuras possam apontar a necessidade de superar este modelo de escola que funciona como uma espécie de aparelho de exame constante no qual as crianças são medidas, comparadas, sancionadas, objetivadas na busca pela extração de conhecimentos artificiais exigidos externamente. Aderindo a esta proposta, está se comprometendo, pois, em superar a perspectiva que submete o aluno a uma posição passiva na construção de seus saberes.

Propõe-se aqui, desta forma, o emprego de um trabalho metodológico e investigativo que buscará combater, assim, a naturalização de uma incoerência do ofício professoral que propaga precocemente uma prática insustentável no cotidiano escolar em termos da emancipação dos sujeitos e da melhoria do ensino público, a partir da realidade formada pelos resultados encontrados, conforme a prenúncia dos objetivos elencados nas pesquisas, e que precisa ser problematizada.

Alternativas que rompam, neste sentido, com os instrumentos avaliativos tradicionais, superando seus problemas, possuirão o potencial de serem bem apontadas, por exemplo, a partir

dos fundamentos dos jogos discursivos a serem encontrados em trabalhos que buscarão combater a exclusão escolar através da avaliação.

Torna-se urgente a conscientização dos pesquisadores da área, dos programas de pós-graduação, dos professores e da escola, neste cenário, de que o ciclo vicioso estabelecido entre os efeitos negativos da avaliação, a tipologia metodológica adotada e o fracasso escolar anunciam que o diálogo dos problemas escolares e das dificuldades dos alunos com outras áreas tem que se dar de maneira articulada, respeitando-se os princípios da interdisciplinaridade investigativa. Esta colocação faz abertura, por conseguinte, à relação da avaliação com o conceito de criticidade, que já se mostrava bem presente inclusive nas pesquisas mais antigas, ainda que de maneira implícita.

Prevê-se, desta forma, que as pesquisas que discorram sobre fenômenos educacionais, infância, escola e seus sujeitos precisam ser mais interdisciplinares metodologicamente a partir do olhar analítico apresentado e compreendido pelos estudos que defendem a ética nos trabalhos acerca da formação e do desenvolvimento de crianças. Partindo-se dessa perspectiva, observa-se assim que as pesquisas têm desvelado que grande parte das práticas avaliativas ainda permanecem tradicionais, excludentes e alijadoras do processo inclusivo de estudantes.

Diante deste descompasso, entende-se, assim, que se faz necessário um debruçar da escola pública na assunção destas problemáticas, resgatando sua função social, conforme defendida por Algebaile (2009), de instituição que se apropria de papéis externos ao seu campo de atuação primordial, adquirindo, muitas vezes, precariedade aos serviços prestados aos educandos, mas que não deve se desviar, sobretudo, dos propósitos principais da educação: promover a formação escolar de qualidade.

Aponta-se, ainda, como estratégia para preencher estas lacunas que as pesquisas da área devam se voltar para outros fenômenos, sendo mais colaborativas, próximas e comprometidas ao trabalho do professor e à aprendizagem da criança, valendo-se de novas metodologias e analisando o campo por outros ângulos na busca por respostas que superem este impasse.

Acredita-se que, por fim, a partir destas considerações, novas problemáticas possam ser exploradas em direção a estudos sobre a ligação entre avaliação da aprendizagem e metodologias críticas de pesquisa, enriquecendo o debate da área e consolidando uma verdadeira rede intertextual que se conecta e se complexifica com o passar dos anos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se dizer que a obra de Magalhães (2007b) é bem representativa dos objetivos que aqui se pretenderam alcançar, uma vez que a autora anuncia o perfil do paradigma que instrumentaliza o olhar do investigador para a ação do professor em sala de aula como um sujeito crítico e transformador da realidade social constituinte do meio em que o ato educativo é desenvolvido. Além disso, enaltece, em outro capítulo do mesmo livro (MAGALHÃES, 2007b), que a pesquisa crítica de colaboração se dá com a participação de todos os atores sociais envolvidos nas tomadas de decisão, priorizando a transformação dos sujeitos que se abrem ao diálogo e recebem o pesquisador em seu ambiente de trabalho.

A autora também recorre a Habermas (1990 apud MAGALHÃES, 2007b) para explicar que este perfil de intervenção na ação docente pode se dar pelo acordo comunicativo explanado pelo autor, o qual é mensurado pelo reconhecimento intersubjetivo das exigências de validade que permite a criação de uma rede de interações sociais e contextos no mundo da vida.

Nessa direção, quando se considera que todas as informações organizadas pela pesquisa colaborativa oferecem aspectos importantes para relacioná-las às práticas tradicionais de avaliação desenvolvidas pelos professores, chega-se então àquilo que podemos chamar de “ápice” deste paradigma investigativo, embora sempre pensado de forma inconclusa e contínua revisão, mas que revela o resultado deste árduo e complexo trabalho construído em meio a interesses conflitantes em nome de um objetivo maior em comum:

Este processo de transformação conjunta das práticas através de demonstrações e do diálogo analítico não é tão suave e sempre crescente, mas recursivo, espiral e permeado de conflitos tanto por parte do pesquisador como dos professores. Todavia, estes conflitos ocasionados pela [...] atuação crítica dos participantes durante as discussões têm se revelado precursores de mudanças (MAGALHÃES, 1990) [...] (MAGALHÃES, 2007c, p. 27).

Espera-se, ao adotar esta postura, que a análise e interpretação de dados coletados em metodologias qualitativas em educação possam auxiliar, assim, a endossar o objetivo de traçar um panorama significativo sobre como as investigações vêm tratando as práticas de avaliação desenvolvidas em classes do ensino tradicional.

Estabelece-se, desse modo, a significação de que práticas sistematizadas de avaliação são quase inexistentes, e aquelas que são explicitadas fundamentam-se ainda em um modelo de avaliação autoritário, excludente e classificatório. Nesse sentido, espera-se que o resultado alcançado ofereça elementos que contribuam com o debate sobre avaliação no âmbito da

formação de professores e, por esse motivo, acredita-se que a pesquisa colaborativa está apta a assumir este compromisso com a relevância social e científica requerida.

REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, E. *Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. 348 p.

ESTEBAN, M. T. Provinha Brasil: desempenho escolar e discursos normativos sobre a infância. *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, Portugal, v. n. 9, p. 47-56, mai/ago. 2009.

FREITAS, L. C.. et al. *Avaliação Educacional: caminhando pela contramão*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições*. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAGALHÃES, M. C. C. Reflective sessions: a tool for teachers to critically understand classroom actions. In: FIDALGO, S. S. e SHIMOURA, A. da S. *Pesquisa crítica de colaboração: um percurso na formação docente*. São Paulo: Ductor, 2007a. Pp. 185-215.

MAGALHÃES, M. C. C. Negotiation in teacher education program: investigation of collaborative learning-teaching-meaning construction process. In: FIDALGO, S. S. e SHIMOURA, A da S. *Pesquisa crítica de colaboração: um percurso na formação docente*. São Paulo: Ductor: 2007b. Pp. 222-243.

MAGALHÃES, M. C. C. A pesquisa colaborativa e a formação do professor alfabetizador. In: FIDALGO, S. S. e SHIMOURA, A da S. *Pesquisa crítica de colaboração: um percurso na formação docente*. São Paulo: Ductor: 2007c. Pp. 20-27.

MAGALHÃES, M. C. C. A negociação de sentidos em formação de educadores e em pesquisa. In: FIDALGO, S. S. e SHIMOURA, A da S. *Pesquisa crítica de colaboração: um percurso na formação docente*. São Paulo: Ductor: 2007d. Pp. 36-49.

MAGALHÃES, M. C. C. Sessão de Análise de Aulas na Formação Contínua do Professor de Inglês: uma organização discursiva emergente. In: FIDALGO, S. S. e SHIMOURA, A da S. *Pesquisa crítica de colaboração: um percurso na formação docente*. São Paulo: Ductor: 2007d. Pp. 102-115.

MORAES, V. dos S. *Avaliação da aprendizagem: uma dialetização à Pedagogia Waldorf para uma problematização de concepções naturalizadas*. Guarulhos, novembro, 2014, p. 88. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de São Paulo. Disponível em: <http://www.idwaldorf.com.br/site/wp-content/uploads/2014/11/TCC-vers%C3%A3o-final Victor-Moraes.pdf>.

SAUL, A. M. *Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SOUSA, S. M. Z. L. Avaliação: da pedagogia da repetência à Pedagogia da Concorrência? In: DALBEN, A. et al. *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010. (Coleção Didática e Prática de Ensino – ENDIPE 2010).

WACHOWICZ, L. A. *Avaliação e Aprendizagem*. Conselho Estadual de Educação do Estado do Paraná: Paraná, 2005.