APROXIMAÇÕES GENEALÓGICAS EM PESQUISA: PROCESSOS DE AVALIAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR

Ana Paula Coutinho[1]
Augusto César Faleiro[2]
Suzana Feldens Schwertner[3]

Este ensaio emerge por meio de nossa participação no projeto de pesquisa: *"O currículo em espaços escolares e não escolares no Brasil e na Colômbia: diferentes relações com o ensinar e o aprender"*, que tem como objetivo investigar os movimentos escolarizados e não escolarizados em espaços escolares e não escolares. Em 2013, primeiro ano do projeto de pesquisa, foram realizadas diferentes aproximações e inserções em cada um desses espaços e, atualmente, o grupo está estudando várias temáticas, as quais foram estabelecidas de acordo com as demandas conceituais que transversalizam a pesquisa, sendo elas: tempo, espaço e heterotopias; governamentalidade; genealogia, teorias do currículo e aprendizagem.

Este capítulo propõe-se a olhar para o espaço escolar no Sul do Brasil, articulando com olhar genealógico o currículo escolar e os processos avaliativos produzido por esse espaço. Trata-se de uma instituição pública de ensino, de porte médio, em nível municipal, que possui alunos oriundos de todos os bairros. Seu ensino é seriado e abrange a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. A estrutura da escola conta com um prédio com 16 salas, laboratório de informática, sala de atendimento educacional especializado, ginásio de esportes, e um amplo espaço externo.

Em 2013, nosso grupo de pesquisa, ao se aproximar do referido espaço escolar, propôs-se a investigar e problematizar a constituição e a manutenção do modelo disciplinar na escola, o currículo e os diversos movimentos que se

1 Acadêmica do curso de Psicologia da Univates. E-mail: acoutinho@univates.br.

2 Acadêmico do curso de Psicologia da Univates. E-mail: augusto-faleiro@hotmail.com.

3 Doutora em Educação. Docente do Mestrado em Ensino e do curso de Psicologia da Univates. E-mail: suzifs@univates.br.

compõem a partir dele. Assim, buscamos nessa relação tanto os movimentos escolarizados quanto os não escolarizados que lá ocorrem, visibilizando relações possíveis no currículo escolar a partir desses movimentos. Discussões sobre essa articulação, indicando movimentos de captura e possibilidades de linhas de fuga, foram realizadas no artigo "Estratégias curriculares em espaços escolares" (SCHWERTNER; ROVEDA; LOPES, no prelo).

A partir dessa etapa, em 2014, instigados pela constante referência ao tema avaliação nos documentos produzidos pelo espaço escolar, continuamos nossa investigação com o olhar voltado aos processos avaliativos realizados nesse espaço, mais especificamente, a partir de aproximação genealógica. Tivemos, naquele momento, o objetivo de investigar e analisar os procedimentos de avaliação propostos, buscando entender sua articulação com o currículo produzido pelo espaço escolar. Destacamos, então, apoiados nos estudos de Júlia Varela (1999), Silvio Gallo (2000) e Tomaz T. Silva (2009), que o currículo vai além da organização dos conteúdos propostos, ele estabelece a forma como enxergamos e como nos relacionamos no e com o espaço escolar.

Dessa forma, neste ensaio não buscamos relatar resultados dessa pesquisa ainda em andamento, mas, sim, o exercício genealógico pelo qual passamos a nos experimentar como grupo de pesquisa. Esse exercício busca articular discussões teóricas sobre a genealogia com relações entre o espaço escolar, os processos de avaliação, o currículo e os movimentos ali produzidos. Seguiremos com discussão sobre o estudo genealógico proposto por Michel Foucault (2015), suas possibilidades e desafios no campo da pesquisa em educação na atualidade (DUSSEL, 2004). Na sequência, para explorar as aproximações genealógicas, apresentaremos o exercício que realizamos por meio dos materiais da própria escola analisada, assim como entrevistas realizadas com o corpo diretivo da escola.

Genealogia: aproximações

> Nem a arqueologia nem, sobretudo, a genealogia tem por objetivo fundar uma ciência, construir uma teoria, ou se construir como sistema; o propósito delas é realizar análises fragmentárias e transformáveis (MACHADO, 2015, p. 27).

Para começarmos falando de genealogia, assim como dos demais estudos de Michel Foucault, devemos ter em mente que noções como origem, verdade, cronologia, lógica e direção não condizem com a perspectiva genealógica. Também devemos ter o cuidado de atermo-nos à multiplicidade de acontecimentos que se inscrevem nas situações pesquisadas/analisadas. Em uma pesquisa genealógica não se intenta "desvelar" aquilo que supostamente estaria obscuro, assim como o princípio, a "*Wunder-Ursprung*" (Identidade Primeira) (FOUCAULT, 2015). Para alcançar (ou aproximar-se) da genealogia deve-se romper com o paradigma da causalidade e da evolução dos acontecimentos, buscando as transformações

por eles produzidas, pois a genealogia explora os movimentos que produzem as relações dos poderes e saberes por onde circulam as verdades. Partindo de Nietzsche, Foucault questiona essa noção de verdade:

> A ciência, a coerção ao verdadeiro, a obrigação de verdade, os procedimentos ritualizados para produzi-la há milênios atravessam completamente toda a sociedade ocidental e agora se universalizaram para se tornar a lei geral de toda a civilização. Qual é a sua história, quais são os seus efeitos, como isso se entrelaça com as relações de poder? (FOUCAULT, 2015, p. 248).

A genealogia não compreende uma progressão e tampouco busca a origem dos acontecimentos. Conforme Foucault, "Fazer a genealogia dos valores, da moral, do ascetismo, do conhecimento não será, portanto, partir em busca de sua 'origem', negligenciando como inacessíveis todos os episódios da história" (FOUCAULT, 2015, p. 60). Ela não é linear às gêneses, uma ordenação apenas crônica da história da moral, dos valores, do saber, dos discursos, da origem. Partindo de Nietzsche, a genealogia é *"o cinza*, isto é, a coisa documentada, o efetivamente contatável, o realmente havido, numa palavra, a longa, quase indecifrável escrita hieroglífica do passado moral humano!" (NIETZSCHE, 1987, p. 14-16). Mas não só o frio e sem vida da cor cinza, entende Foucault (2015), mas também como os restos daquilo que já queimou. E, por isso este é um estudo anacrônico, não como antônimo de moderno, mas aquilo que se opõe às verdades de uma determinada época; meticuloso e documentário às proveniências (*Herkunft*) e às emergências (*Entstehung*) dos discursos e às relações desses discursos. A genealogia descrita por Foucault é meticulosa, ela busca pelos fatores que estão inscritos no ambiente e as marcas que ali se produzem e são produzidas, apontando para efeitos impressos no "Corpo: Superfície de inscrição dos acontecimentos, lugar de dissociação do Eu, volume em perpétua pulverização" (FOUCAULT, 2015, p. 65).

Se pudéssemos apresentar a definição do termo genealogia para Michel Foucault, poderíamos responder por meio das seguintes palavras: "É isso que eu chamaria de genealogia, isto é, uma forma de história que dê conta de constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios de objeto etc., sem ter que se referir a um sujeito [...]" (FOUCAULT, 2015 p. 43). Foucault, aqui, se contrapõe a duas correntes de pensamento, o Estruturalismo e a Fenomenologia, rejeitando tanto a noção de uma estrutura invariante que estaria "na base" dos acontecimentos (e que poderia remontar a uma ideia de causalidade) quanto a condição de essência de um sujeito que, por ele mesmo, seus atos e pensamentos, "revelaria" o mundo. Nem na estrutura, nem no sujeito; nem no fora, nem no dentro; mas na interseção, no "entre", na marca de um em outro, de vários e sucessivos entrecruzamentos: "[...] o corpo inteiramente marcado de história e a história arruinando o corpo" (p. 65).

Para pensar sobre esses efeitos, trazemos como exemplo o vídeo produzido por Anthony Cerniello[4], em que Danielle, por meio de montagem com fotos de família, passa da infância à velhice em cinco minutos, e podemos ver as transformações que o seu rosto vai sofrendo com o tempo. O recurso de *time-lapse* é utilizado, o que nos permite visualizar camadas de pele, de cabelos, de linhas e rugas que vão se desenhando em sua face, produzindo efeitos a partir do entrecruzamento de corpos e histórias. Um trabalho, em nosso entendimento, que nos permite compreender a superposição de camadas que o trabalho genealógico propõe.

A genealogia também está intrinsecamente relacionada com o movimento de lutas e combates (FOUCAULT, 1999), por meio de táticas que levem em conta os diferentes saberes envolvidos na produção de conhecimento:

> Delineou-se assim o que se poderia chamar de uma genealogia, ou melhor, pesquisas genealógicas múltiplas, ao mesmo tempo redescoberta exata das lutas e memória bruta dos combates. E essa genealogia, como acoplamento do saber erudito e do saber das pessoas, só foi e só se pôde tentar realizá-la na condição de que fosse eliminada a tirania dos discursos englobantes com suas hierarquias e com os privilégios da vanguarda teórica (FOUCAULT, 2015, p. 267).

Assim, a genealogia é um olhar do presente em direção ao passado, não tomando a história como um processo evolutivo, mas olhando para as rupturas, os impasses, as reconfigurações que nos permitem compreender as práticas pelas quais determinados saberes emergem na cultura e no espaço. Ela não busca a verdade e não faz interpretações. Ela não pergunta "O que é?", mas sim "Quais foram as condições que possibilitaram a emergência de determinados acontecimentos?". No caso específico deste capítulo, do exercício que aqui realizamos, perguntamos sobre as condições de emergência das relações entre processos avaliativos, o currículo e o espaço escolar.

Transformar documentos em "monumentos"

> [...] em nossos dias, a história é o que transforma os *documentos* em *monumentos* e que desdobra, onde se decifravam rastros deixados pelos homens, onde se tentava reconhecer em profundidade o que tinham sido, uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjuntos (FOUCAULT, 2002, p. 8, grifos do autor).

4 Título do vídeo produzido por Anthony Cerniello em 2013: *Danielle girl grow up into an old woman emulating an aging process.* Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ew1i2zY9IEA>. Acesso em: 14 nov. 2015.

Com o objetivo de articular os processos avaliativos e o currículo escolar, a partir dos estudos da genealogia de Michael Foucault, tomamos como documentos o Regimento da Escola, as agendas dos professores e dos alunos e as entrevistas realizadas naquele espaço[5], nos anos de 2013 e 2014. Nesses documentos, destacamos todos os trechos que se referiam à avaliação e separamos esse material. Como exposto anteriormente, o olhar genealógico não pressupõe a busca por verdade, nem a interpretação dos fatos, mas procura entender o surgimento dos saberes, que ocorreriam a partir de condições externas a eles:

> [...] uma das principais contribuições desta abordagem é sua estratégia de problematização das linhas de força envolvidas na constituição de um determinado objeto. Esta problematização consiste na desconstrução ou desnaturalização das formas cristalizadas e instituídas, apontando para o caráter contingente que marca a constituição das mesmas, mostrando-as como frutos de uma historicidade e de determinadas condições de possibilidade (ZAMBENEDETTI; SILVA, 2011, p. 455).

Como nos propomos a um exercício genealógico, tínhamos em mente que nossa atividade seria "meticulosa e pacientemente documentária. Ela trabalha com pergaminhos embaralhados, riscados, várias vezes, reescritos" (FOUCAULT, 2015, p. 55). Buscamos os caminhos e desvios que haviam sido percorridos para que a avaliação tivesse o formato no qual ela se apresentava nos materiais investigados. Por meio de uma das entrevistas, a participante parece nos encaminhar a uma perspectiva genealógica, quando convida, no início desta: *"Vocês querem saber então um pouquinho da questão de como a avaliação chegou a ser o que é hoje, como ela foi se constituindo…"* (ENTREVISTADA A, entrevista 2, EE2, 2014).

Para definir o que a escola propõe e determina como avaliação, buscamos no Regimento da Escola investigada aquilo que caracteriza o que seria a avaliação do processo ensino e aprendizagem, sua periodicidade e quem seriam os atores responsáveis por esse processo. Nesse exercício, percebemos que a palavra avaliação também aparece relacionada tanto aos processos de análise da qualidade do serviço prestado pela escola, envolvendo a comunidade em geral (pais, funcionários), quanto aos processos de autoavaliação – e como eles não eram nosso objetivo em relação aos processos de avaliação do estudante, não nos atemos à análise dessa parte do material.

Partimos, então, para o que consta no Regimento Escolar analisado sobre avaliação:

---

5 Com o objetivo de organizar o material da pesquisa, elegemos identificações para cada espaço investigado, adicionando a este o número da entrevista realizada no local e a letra indicada para cada entrevistado(a) – como consta ao final de cada excerto das entrevistas que utilizamos nesta seção.

> A avaliação é trimestral e seu resultado expresso através de parecer descritivo do aproveitamento do aluno, do 1º ao 9º ano. Este é elaborado pelo professor e entregue preferencialmente aos pais e/ou responsáveis no final de cada trimestre (REGIMENTO DA ESCOLA, p. 16).

Na sequência, o Regimento da Escola apresenta o processo de avaliação dos estudantes, que envolve conhecimentos, habilidades e atitudes, acontecendo durante os trimestres, da seguinte maneira:

> A avaliação do processo ensino-aprendizagem é contínua, sistemática e participativa e visa a diagnosticar o que e como o aluno aprende, a qualidade desta aprendizagem, bem como detectar as deficiências e dificuldades. É um processo dinâmico em que deve ocorrer ação-reflexão-ação, ato que reorganiza as próximas ações do educando, da turma, do educador, no sentido de avançar no processo ensino-aprendizagem (REGIMENTO DA ESCOLA, p. 16).

Percebe-se, a partir do excerto acima, que a avaliação da escola busca priorizar a qualidade da aprendizagem, como o aluno aprende e quais são suas dificuldades, demonstrando individualização da atenção, preocupando-se com o avanço de cada aluno, em como a turma e o professor podem se articular para tanto, em vez de aumentar a generalização e a comparação que a nota (numérica), quantitativa, traz. Mas, para a escola alcançar esse entendimento sobre avaliação, um percurso com muitas problematizações, observações e decisões foi percorrido, conforme expôs a entrevistada:

> *Porque assim, olha, a nossa escola ela inicialmente lá, quando ela nasceu, ela não atendia alunos até o... não era Ensino Fundamental completo, né? E a avaliação era expressa por nota e aí a gente foi... assim... uma caminhada de estudos, refletindo sobre a questão da avaliação porque existia muita preocupação, assim, até por parte dos alunos, da família e dos professores, da questão quantitativa (ENTREVISTADA A, ENTREVISTA 2, EE2, 2014).*

Pelo que estabelece o Regimento da Escola, é possível perceber que nessa caminhada de estudos, composta por diversas discussões, houve a preocupação com o acompanhamento do aluno, que se faz cotidiano e que atenda a um princípio de integralidade, no sentido de olhar para o estudante e o avaliá-lo na sua singularidade. Conforme se apresenta no seguinte trecho do Regimento Escolar, sobre o fazer pedagógico e o que ele pode produzir na avaliação:

> Na prática pedagógica entende-se que o aluno é um ser total e deve ser avaliado como tal e, para que isso ocorra, é necessário um acompanhamento diário, respeitando a individualidade de cada um (REGIMENTO DA ESCOLA, p. 16).

Na agenda do aluno, fica destacada a forma como a avaliação é apresentada, para que os estudantes tenham conhecimento de seu processo avaliativo:

> *A avaliação trimestral e seu resultado é expresso através de parecer descritivo do aproveitamento do aluno. Este é elaborado pelo professor e entregue aos pais e/ou responsável no final de cada trimestre (AGENDA DO ALUNO).*

Na agenda do Professor, entretanto, nada a mais é inscrito: parte-se do pressuposto de que o docente não precisa ser informado sobre o processo de avaliação, dado que se constitui em uma prática discutida pela escola em outros espaços que ele ocupa.

Sobre essas discussões que provocaram a construção dos processos de avaliação que hoje ocorrem na escola, na continuidade de nossa entrevista, o corpo diretivo enfatizou os estudos realizados com os docentes, os quais imprimiram a modificação na forma de expressão da avaliação por meio de pareceres descritivos:

> *[...] a nossa coordenadora da época começou a trazer textos para a gente começar a estudar, a conversar sobre o assunto. Então, as nossas reuniões, na época, eram muito voltadas à questão da avaliação… e aí o que resultou disso... resultou que lá pelas tantas a gente se deu conta de que a avaliação não estava refletindo aquilo que nós, como grupo, pensávamos que seria o ideal em avaliação... uma avaliação enquanto processo, uma avaliação voltada à questão da melhoria da qualidade da aprendizagem, uma avaliação que não fosse um número, que no final do ano a família, o professor e o aluno apenas calculassem quanto falta pra atingir determinada média (ENTREVISTADA A, ENTREVISTA 2, EE2, 2014).*

Essa modificação passou a exigir um trabalho maior do grupo docente, para além daquele realizado em sala de aula e nas atividades de reunião, mobilizando os professores a retomarem a discussão sobre a avaliação:

> *[...] mas eu vejo isso ainda como um grande avanço... na nossa escola, o foco deixou de ser 'ele vale tanto' e passou o discurso a ser assim: 'bom, o aluno fulano de tal apresenta dificuldade' e a gente começou a questionar e o professor começou a se dar conta de que existe uma dificuldade... eu tenho que saber apontar qual é, o que está sendo feito para que esse aluno mude. 'Muito bem, ele tem essa dificuldade', está sendo proposto isso, mas a gente não vai poder escrever o que ele não sabe, teremos que escrever também o que ele sabe, quais são as potencialidades dele, em que ele se destaca... então tudo isso foi uma caminhada que eu acho que foi muito positiva para o grupo de professores, para um olhar pedagógico, mas acabou gerando um desconforto muito grande porque exigia muito tempo dos professores, exigia muito registro e a gente não tinha muito tempo para isso… (ENTREVISTADA A, ENTREVISTA 2, EE2, 2014).*

Aqui conseguimos perceber um movimento que foi acontecendo, partindo da transição de uma avaliação que era quantitativa, expressa numericamente, para um procedimento de avaliação que tomasse as potencialidades e as dificuldades dos estudantes sob a forma de parecer descritivo. Contudo, essa transição não se deu de forma linear, tranquila, em uma ideia de "evolução" – ela aconteceu, sim, por intermédio de estudo, discussão, avanços e retrocesso por meio de experimentações realizadas com o grupo de professores e coordenadores.

Na sequência da conversa, o diálogo entre as entrevistadas e os pesquisadores, mostra a articulação e os movimentos realizados naquele momento de discussões entre o corpo docente do espaço escolar. Uma parte do grupo se mostrava contrária a seguir com os pareces descritivos, enquanto outra parte afirmava que essa era a prática mais completa de avaliação dos estudantes e não conseguia pensar em realizar esse procedimento de maneira numérica e quantitativa novamente:

> *ENTREVISTADA A: Os nossos professores não tinham nem hora-atividade para isso na época…*
> *ENTREVISTADA B: E em vários momentos a gente sentou para discutir para ver se mudávamos ou não e a maioria não queria mudar, não…*
> *PESQUISADOR D: Mesmo sabendo das dificuldades…*
> *ENTREVISTADO A: Entendia como retrocesso, é...*
> *ENTREVISTADO B: A maioria não queria e eu não me incluía na maioria, na época, sabe? (ENTREVISTA 2, EE2, 2014).*

Após todos esses momentos de discussões com as equipes diretiva e docente, a avaliação dos anos finais se tornou muito parecida com a avaliação dos anos iniciais e foi se constituindo como um processo ao mesmo tempo coletivo e individual, conforme a proposta que uma das entrevistadas informa no excerto abaixo:

> *[...] no final das contas o que aconteceu: o parecer dos anos finais ficou muito semelhante ao relatório de avaliação dos anos iniciais. Era feita uma caminhada de grupo, feita de forma coletiva por todos os professores da turma e nessa caminhada se escreviam os projetos que eram trabalhados no decorrer do trimestre, as atividades pelas quais aquele grupo de alunos mais se interessavam; quais eram as dificuldades daqueles grupos de alunos e depois a caminhada individual do aluno... que daí, como a gente organizava isso... cada professor na sua disciplina escrevia no decorrer no trimestre apontamentos sobre o desempenho daquele aluno voltado à questão do conteúdo, mais a questão da aprendizagem formal [...] (ENTREVISTADA A, ENTREVISTA 2, EE2, 2014).*

Este breve relato demonstra nosso posicionamento frente à investigação dos processos de avaliação na escola: partimos da coleta dos documentos desse espaço; para a análise desses materiais, os quais estabelecem as formas que esses processos avaliativos devem ocorrer; e como havia a possibilidade de contato com

os sujeitos envolvidos na construção destes, tivemos, a partir das entrevistas, um novo material, que nos possibilitou traçar os caminhos percorridos e desviados para que se estabelecessem os processos avaliativos que estão colocados hoje como verdade no espaço escolar investigado.

Considerações finais

Com este capítulo apresentamos as tramas de nosso exercício genealógico a partir do espaço da escola, na tentativa de encontrar nesta pesquisa diferentes perspectivas de pensar a proveniência de um processo avaliativo, suas construções e seus percalços, as interferências sofridas após momentos de estudos dos corpos diretivo e docente, a necessidade de retornar aos procedimentos avaliativos iniciais e a processos avaliativos emergentes que se produzem nessa caminhada.

Tratamos de contar a história de processos de avaliação produzidos em um determinado espaço escolar; mas queremos chamar a atenção, ao final, de que não se trata apenas daquela escola e dos procedimentos de avaliação que acontecem naquele espaço escolar, unicamente. Trata-se de poder pensar sobre as articulações entre currículo e avaliação dos processos de ensino e aprendizagem em diversas outras escolas, por meio de aproximações genealógicas.

Referências

DUSSEL, Inés. Foucault e a escrita da história: reflexões sobre os usos da genealogia. **Educação & Realidade**, vol. 29, n.1, p. 45-68, jan./jun, 2004.

GALLO, Silvio. Disciplinaridade e transversalidade. In: **X Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe)**. Rio de Janeiro: 2000.

FOUCAULT, Michael. **Microfísica do Poder**. 2ªed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 2015.

_____. **A arqueologia do saber**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

_____. **A história da sexualidade I**: a vontade de saber. Trad. de Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Ghilthon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

MACHADO, Roberto. Introdução: Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michael. **Microfísica do Poder**. 2ªed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 2015. p. 07-34.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm; SOUZA, Paulo Cesar. **Genealogia da moral:** um escrito polêmico. São Paulo: Brasiliense, 1987.

SCHWERTNER, Suzana Feldens; ROVEDA, Afonso; LOPES, Maria Isabel. Estratégias curriculares em espaços escolares. **Pro-Posições** (no prelo).

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

VARELA, Júlia. O estatuto do saber pedagógico. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org). **O sujeito da educação:** estudos foucaultianos. 3ªed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 87-96.

ZAMBENEDETTI, Gustavo; SILVA, Rosane Azevedo Neves da. Cartografia e Genealogia: aproximações possíveis para a pesquisa em Psicologia Social. **Psicologia & Sociedade**, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 454-463, set./dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822011000300002&script=sci_arttext>. Acesso em: 02 abr. 2015.