



AVALIAÇÃO COMO AÇÃO EDUCATIVA NA PERSPECTIVA DO AGIR COMUNICATIVO DE JÜRGEN HABERMAS

Deise Aparecida Peralta¹
Alana Fuzaro de Barros Rodrigues²

Resumo

O presente artigo tem como objetivo apresentar uma proposta metodológica de avaliação de conteúdos curriculares de matemática como exemplo de Ação Educativa na perspectiva da Teoria do Agir Comunicativo (TAC) de Jürgen Habermas. Para tanto, apresenta-se o conceito de Agir Comunicativo sob o aspecto da linguagem e do discurso, define-se Competência Comunicativa, defende-se Ação Educativa como possibilidade de Agir Comunicativo com crianças e adolescentes e expõe-se o caso das Avaliativas da Escola Maria Peregrina. Conclui-se que avaliar na perspectiva do Agir Comunicativo preza pela formação do aluno, segundo os critérios de uma Teoria Crítica da Educação, e cumpre função comunicativa ao privilegiar ações orientadas ao Entendimento, em detrimento de uma função sistêmica orientada a ações que visam “produto”.

Palavras-chave: Avaliação. Teoria da Ação Comunicativa. Ação Educativa. Escola Maria Peregrina.

EVALUATION AS EDUCATIONAL ACTION IN THE PERSPECTIVE OF COMMUNICATIVE ACTION BY JÜRGEN HABERMAS

Abstract

The present article aims to present a methodological proposal for the evaluation of curricular contents of mathematics as an example of Educational Action from the perspective of the Theory of Communicative Action (TAC) by Jürgen Habermas. For this, it presents the concept of Communicative Action under the aspect of language and discourse, defines Communicative Competence, defends Educational Action as a possibility of Communicative Action with children and adolescents, exposes the case of Maria Peregrina School Assessors. It is concluded that to evaluate in the perspective of the Communicative Act, values the formation of the student, according to the criteria of a Critical Theory of Education, and fulfills communicative function by privileging actions oriented to the Understanding, to the detriment of a systemic function oriented to actions that aim at "product".

Keywords: Assessment. Theory of Communicative Action. Educational Action. Maria Peregrina School.

¹ Doutora em Educação para Ciência pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) e professora da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira, Departamento de Matemática, Campus de Ilha Solteira, São Paulo, Brasil. E-mail: deise@mat.feis.unesp.br.

² Mestranda em Ensino e Processos Formativos da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira, Campus de Ilha Solteira, São Paulo, Brasil. E-mail: alanafuzaro@gmail.com.

Introdução

Considerando a linguagem como processo fundamental de interação social, podemos defender que, em sala de aula, ela assume uma importância central por ser o substrato gerador da intersubjetividade comunicativa. É na linguagem que estão as estruturas que permitem, a quem ensina e a quem aprende, resgatar o saber pré-teórico e relacioná-lo ao teórico, próprio do gênero humano e que “por possuir um caráter universal, é a condição necessária que possibilita toda experiência e toda argumentação” (LONGHI, 2005, p 23). Desse modo, comunicar-se é uma ação fundamental para se estar no mundo.

Nesse sentido, a avaliação educacional somente é possível e viabilizável por meio da linguagem, pois entendendo o ato de avaliar como ação orientada pelo objetivo de formar para um modo de viver em sociedade, e esse só pode ser um processo basicamente pautado em oferecer um espaço comunicativo a quem aprende. Espaço esse que privilegie o desenvolvimento de competências discursivas e de argumentação voltadas ao Entendimento³⁴ (HABERMAS, 1987a, 1987b).

A avaliação da aprendizagem, entendida dessa forma, é um processo de deslocamento vetorial de uma situação existente para outra situação desejada, considerando princípios de dialeticidade, de contradição, de questionamento e de criticidade do mundo social. Assim o sendo, podemos aceitar a avaliação como ação educativa, nos termos defendidos por Longhi (2005), na perspectiva do Agir Comunicativo⁵ fundamentado na Razão Comunicativa⁶ de Habermas (HABERMAS, 1987a, 1987b, 1989).

A Ação Educativa na perspectiva da Teoria do Agir Comunicativo compreende as ações intencionais (planejadas), cuja finalidade (imediata ou futura) é a formação, segundo os critérios de uma Teoria Crítica⁷ da Educação. Em linhas gerais, se a finalidade da Educação é a formação do cidadão (LONGHI, 2005), a finalidade da Ação Educativa é formar o aluno

¹Neste texto é utilizada letra inicial maiúscula quando se tratar de termos que se constituem como conceitos fundamentais da teoria habermasiana, como no caso de Entendimento, Emancipação, Discurso, Diálogo e Consenso, Ação, a não ser, quando se tratar de citação literal.

⁴ Relação intersubjetiva que estabelecem os sujeitos capazes de linguagem e ação quando acordam entre si sobre algo.

⁵ Agir Comunicativo se concretiza quando os atores envolvidos em processos comunicativos tratam de harmonizar internamente seus planos de ação e de só perseguir suas respectivas metas sob a condição de um acordo existente ou a se negociar sobre a situação e as consequências esperadas.

⁶ É a razão a ser implementada socialmente no processo de interação dialógica dos atores envolvidos em uma mesma situação, adquirindo mais rigor através do que Habermas chama de discurso.

⁷ O termo Crítica ou Crítico escrito no texto com inicial maiúscula faz referência à consonância com os sentidos postulados pela Escola de Frankfurt e nos pressupostos habermasianos.

para ser o cidadão que se coloca no mundo social, exercendo a cidadania, por meio de Atos de Fala⁸ orientados pela racionalidade comunicativa. E, nesse contexto, partimos do pressuposto que uma situação de avaliação seja ideal quando o ambiente educacional é racionalmente comunicativo, ou seja, todos os atores envolvidos no processo, professores e/ou alunos, fazem uso de linguagem orientada por um tipo específico de agir, o Agir Comunicativo.

De maneira exemplar, ao que fora exposto anteriormente, o objetivo do presente artigo⁹ é caracterizar a avaliação da aprendizagem, proposta pela Escola Maria Peregrina, como Ação Educativa nos pressupostos defendidos por Longhi (2005) e fundamentada no Agir Comunicativo de Jürgen Habermas.

A Teoria da Ação Comunicativa (TAC) de Habermas e a Ação Educativa de Longhi

Jürgen Habermas, um dos maiores pensadores alemães contemporâneos, tem sua produção relacionada aos acontecimentos históricos transcorridos no século XX e início do século XXI. São inúmeras as contribuições de Habermas para a filosofia contemporânea, dentre elas um conceito de Ação fundamentada em uma racionalidade que se define pela reunião e interação, entre pares, por meio de Atos de Fala em práticas discursivas que visem Entendimento (HABERMAS, 1989).

A TAC é uma teoria que rompe com qualquer concepção de conhecimento que prescindia da linguagem, ou seja, que suponha o conhecimento como evidente em si mesmo (MÜLH, 2003). Nesse caso, a linguagem é entendida como condição de possibilidade para toda ação e todo o conhecimento humano: “não existe mundo que não seja exprimível pela linguagem” (MÜLH, 2003, p. 164). Diante disso, é possível admitir que uma das maiores contribuições de Habermas esteja em pretender o fim da arbitrariedade e da coerção nas questões que circundam toda a comunicação social, propondo uma participação mais ativa e igualitária de todos os agentes de Discurso¹⁰ e, concomitantemente, obter a tão almejada justiça fruto de Entendimento. A racionalidade comunicativa pode instituir, na escola, práticas

⁸Ato de Fala é a produção de um enunciado, linguisticamente funcional, num determinado contexto de interação comunicativa, para realizar uma ação: avisar, informar, prometer, pedir, ordenar, etc. Um Ato de Fala é, assim, em simultâneo, fala (ato locutório) e ação (ato ilocutório).

⁹ A título de esclarecimento, vale a nota acerca de que este artigo relata parte dos dados de um projeto que estuda a Organização e o Desenvolvimento Curricular de Matemática da Escola Maria Peregrina.

¹⁰Forma de comunicação que consiste na fala destinada a fundamentar as pretensões de validade das afirmações e das normas nas quais se baseiam as interações. Habermas esclarece o aspecto intersubjetivo do Discurso (relação dialogal), além do aspecto lógico-argumentativo (explicação e discussão para a fundamentação das pretensões de validade problematizadas).

pedagógicas, dentre elas a avaliação, capazes de mediar a Racionalidade Sistêmica¹¹ e a racionalidade comunicativa na busca pela Emancipação¹².

A tese de Habermas é que a Emancipação humana não depende de qualquer tipo de determinismo transcendental ou técnico-instrumental. Essa só poderá realizar-se quando estiver vinculada à formação da vontade democrática por intermédio da Esfera Pública¹³ e de processos de Discursos livres de todos os indivíduos envolvidos. Para tanto, ponderamos que esse processo, da forma como referido em Habermas (1987a, 1987b), é possível por e entre adultos, uma vez que requer dos envolvidos posturas e práticas que englobam sistemas de valores, inclusive morais, que não podem ser esperados de crianças e adolescentes. Não é possível responsabilizá-los acerca das garantias de concretização dos pressupostos de uma Ação Comunicativa para se obter Entendimento.

Ao integrar um Discurso, os sujeitos procedem a uma virtualização das suas condições de vida, antecipam hipoteticamente que a discussão será realizada em dadas condições que, de fato, não existem, mas devem ser necessariamente postuladas: 1) *igualdade comunicativa*: os participantes podem falar de igual para igual, sem nenhum tipo de restrição, por maior que seja sua desigualdade social; de modo livre de coerções, por piores que sejam as relações de dominação vigentes; 2) *igualdade de fala*: os participantes podem empregar todos os tipos de fala, conhecem e podem fazer uso de todo tipo de expressão, explicação, recomendação e juízo para problematizar as pretensões de validade do fragmento do Mundo da Vida¹⁴ em discussão. Além disso, o Agir Comunicativo, na perspectiva habermasiana, presume quatro condições: inteligibilidade; verdade nas proposições; normas e regras justas e veracidade dos sujeitos interlocutores. Condições que requerem experiência, valores morais e competência comunicativa esperados em comportamentos de pessoas com mais vivências, provavelmente adultas.

O conceito de competência comunicativa é aplicado à capacidade de seguir uma regra,

⁸O termo “Sistêmica” é aqui usado como adjetivo referente a Sistema. O Sistema refere-se à reprodução material, em consonância com uma lógica instrumental (adequação de meios a fins), orientando relações hierárquicas (poder político) e de intercâmbio (economia).

¹²Por Emancipação devemos entender o processo pelo qual se conquista autonomia, tornando-se livre de coerções, externas e internas, e autônomo no controle e no governo de si mesma. Resumidamente, Emancipação é o processo de conquista e manutenção de autonomia.

¹³Habermas entende por Esfera Pública o espaço no qual os indivíduos interagem para trocar ideias sem estar sob a tutela. Onde as pessoas podem falar francamente sobre o que pensam e formam conceitos sobre fatos e valores políticos.

¹⁴O Mundo da Vida é a esfera de reprodução simbólica, da linguagem, das redes de significados que constitui determinada visão de mundo, sejam eles referentes aos fatos objetivos, às normas sociais ou aos conteúdos subjetivos.

ou seja, fazer cumprir o acordado para que condições do Agir Comunicativo se concretizem e não se refere somente à capacidade de gerar enunciados com intenção de transmitir uma informação. Ele é o ponto crucial para a questão do Entendimento “porque se refere tanto à capacidade do falante para seguir uma regra como para reconhecer a identidade de um significado” (LONGHI, 2005, p.17). A competência linguista se refere à capacidade para construir coletivamente, seguir e reconhecer o uso correto de uma regra e, também, como resultado, obter um Consenso¹⁵ fundamentado, ou seja, reconhecer que a regra tem um significado idêntico validado intersubjetivamente. Sobre isso Habermas afirma que

o conceito de competência no uso de uma regra de modo algum quer se referir somente à intenção informativa e de entendê-la; mas também se constitui na chave para nosso problema, pois essa capacidade de seguir uma regra nos permite explicar o que é que queremos dizer com *identidade* de um significado. (HABERMAS, 1987b, 30)

Por identidade, podemos entender as diversas descrições por meio das quais diferentes observadores identificam o mesmo objeto. Habermas refere-se aos significados simbólicos na medida em que estabelecem uma regularidade convencional. Um aluno em uma aula de matemática está seguindo uma determinada regra enquanto seu comportamento for sempre idêntico em relação a um mesmo conceito matemático, não importando se as condições de aplicação tenham mudado. Essa uniformidade em usar o conceito não é o mesmo que a uniformidade no comportamento do aluno, “pois nem toda falta de uniformidade indica violação de uma regra” (LONGHI, 2005, p. 20). O ouvinte necessita conhecer a regra para saber se o falante está ou não cumprindo tal regra. Um comportamento não uniforme somente pode ser caracterizado como violador de uma regra, se a regra violada for conhecida (HABERMAS, 1987b). É dessa interpretação que Habermas retira a noção de validade intersubjetiva. Sendo assim, aluno e professor precisam compartilhar os mesmos conceitos para que a aplicação desse conceito possa ser avaliada.

Em uma avaliação de conteúdos curriculares de matemática, a identidade do significado de uma regra depende da validade intersubjetiva, gerada pela circunstância na qual os alunos, primeiro, orientam seu comportamento por regras e, segundo, possam criticar (autoavaliação) seu comportamento desviante por ser uma violação das mesmas. Quem fala

¹⁵ É o processo de comunicação que visa, por meio do discurso, a busca pela “verdade”. A verdade pelo consenso não significa apenas o entendimento entre as partes de um discurso. Este diálogo já parte de certos pressupostos, como aceitar as consequências dessa interação e admitir que esse consenso possa ser mudado com a continuidade do discurso em outros momentos e em outros tempos. Verdade consensual, não se trata de um procedimento, de um processo inacabado.

somente terá certeza de estar seguindo uma regra, quando o seu comportamento estiver exposto à crítica de quem ouve. Desse modo, os professores terão certeza que ensinaram se seus alunos se manifestarem, linguisticamente, conforme o esperado e os alunos confirmarão se aprenderam, quando receberem *feedback* da situação avaliativa a que forem submetidos. Seguir uma regra significa que, em cada caso particular, o falante estará agindo segundo um padrão acordado. Portanto, existe uma conexão sistemática entre a identidade do significado de uma regra e a sua validade intersubjetiva (HABERMAS, 1987b, p. 31).

Por isso, a interação professor-aluno numa situação de avaliação é assimétrica (já que nem todos os atores envolvidos no processo possuem o mesmo nível de competência linguística em seus atos de fala) e deve estar intencionalmente orientada para aprimorar a capacidade argumentativa na perspectiva da Ação Comunicativa. Pressupondo a existência da competência, “compete à escola desenvolvê-la orientando-a para um fim”: o Agir Comunicativo (LONGHI, 2005, p. 41).

Essa relação assimétrica ou de “desigualdade” também é destacada por Rocha (1990), no sentido de que esta desigualdade provém do maior domínio do professor sobre um dado assunto e das regras para o uso da linguagem para argumentar adequadamente sobre ele. Por isso, Longhi (2005) enfatiza que com crianças e adolescentes se faz possível a Ação Educativa fundamentada no Agir Comunicativo.

A Ação Educativa se faz por meio da linguagem, visando o Entendimento linguístico que deve permear e determinar as interações entre o professor e o aluno. A linguagem é o meio através do qual as interações sociais se dão dentro e fora da escola. Por isso, processos de ensino e avaliação em matemática deveriam ser fundados sobre as estruturas da linguagem natural, capazes de produzir uma racionalidade baseada em uma compreensão intersubjetiva. O conceito de Ação Educativa, na perspectiva da Ação Comunicativa, refere-se, portanto, à interação de professor e aluno capazes de se expressar através da linguagem e que, por meios verbais ou não, estabeleçam uma relação entre si.

Portanto, a avaliação como Ação Educativa concebe interações com alunos que privilegiem a argumentação, permitindo a livre expressão sobre determinado conhecimento e estimulando o uso da linguagem como base para um Entendimento mútuo e comum. A linguagem utilizada pelo professor deve ser compreensível, porque se assim não o for não poderá haver nem Entendimento e muito menos aprendizagem, fazendo com que os alunos fiquem alheios à atividade docente. Dessa forma, a avaliação não mais se apoia no conceito

de razão centrada no sujeito, mas no conceito de Racionalidade Comunicativa apoiada na intersubjetividade.

O Processo Avaliativo na Escola Maria Peregrina

A Escola Maria Peregrina atende alunos de Ensino Fundamental e Ensino Médio, localiza-se no município de São José do Rio Preto – SP e apesar de ser uma escola particular, não cobra mensalidade. A escola tem caráter confessional e é mantida por doações e existe um acordo entre a instituição e a família do aluno que funciona como pagamento. A família deve estar presente e participar ativamente das atividades propostas e isso vai além de reuniões pedagógicas: trocar uma lâmpada, arrumar uma cadeira, ajudar a professora com as crianças quando acontece um passeio, pintar uma parede e muitas outras coisas, caracterizando uma prática muito forte de parceria.

A família preenche uma ficha e aguarda em uma “fila de espera”. Um dos primeiros critérios é a comprovação da renda, pois a escola atende preferencialmente as crianças mais carentes. Ocorre no período de triagem um tipo de anamnese com esta família pretendente à vaga, para que o aluno seja conhecido como um todo e não apenas pelas notas do histórico escolar.

No documento que descreve o Projeto Político Pedagógico, lê-se que se trata de uma proposta educacional fundamentada na Pedagogia de Projetos (DEWEY, 1979) e nas Inteligências Múltiplas (GARDNER, 1993) e que defende práticas de ensino e avaliação diferentes das comumente empregadas. Diante disso, o que têm chamado a atenção da mídia, de pesquisadores e de toda sociedade local é o fato de, em apresentando práticas didáticas e políticas de avaliação alternativas ao “tradicional”, a escola responde às instâncias sistêmicas com resultados iguais ou superiores aos das instituições educacionais tradicionais da cidade (inclusive em sistemas de avaliação externa e em larga escala e em seletivas para ensino superior).

No entanto, o que atraiu a atenção dos autores deste artigo é o fato de qualquer pessoa, que faça uma visita na Escola Maria Peregrina, ser recebida pelos próprios alunos, são eles quem apresentam a escola. E ao percorrerm-na, apresentando-a, falam com detalhes e propriedade sobre tudo o que ali acontece, inclusive sobre como vivenciam o processo avaliativo de conteúdos curriculares. E nessa fala é perceptível o quanto as práticas didáticas que movimentam aquela instituição prezam pela possibilidade de todos fazerem uso de Atos

de Fala. Tal fato nos pareceu pertinente, a título de exemplo, para caracterizar a Avaliação como Ação Educativa na Perspectiva do Agir Comunicativo de Jürgen Habermas.

Como se organiza a Escola Maria Peregrina? Na prática, alunos de diferentes anos se agrupam mediante um interesse comum, que será o tema de um projeto de pesquisa que desenvolverão ao longo de um semestre ou de um ano. As aulas são chamadas de plantões. A escola possui apenas uma sala de aula com carteiras, portanto os plantões acontecem geralmente no pátio e é o momento em que os grupos, divididos por projetos, se encontram com os professores especialistas¹⁶ de cada inteligência¹⁷ para aprenderem os conteúdos de suas respectivas disciplinas. Os conteúdos curriculares de matemática seguem o Currículo do Estado de São Paulo, porém são trabalhados dentro do tema do projeto. Caso algum conteúdo não seja contemplado dentro do projeto, será aprendido como conteúdo extra durante os plantões.

O tempo de duração de cada projeto varia de acordo com a profundidade do tema escolhido. O trabalho em grupo é bem valorizado, porém, se algum aluno manifestar interesse de pesquisar algo individualmente é permitido, desde que seu último projeto tenha sido em grupo. Ao final de cada projeto, os alunos elaboram um portfólio relatando toda a trajetória de sua pesquisa.

Todavia, como avaliar ensino-aprendizagem de conteúdos curriculares de matemática nesse modelo? Se valendo do conceito de avaliação como Ação Educativa, materializado por meio das chamadas “Avaliativas”, torna-se possível contemplar os objetivos de um processo avaliativo.

Avaliação x Avaliativas

A avaliação enquanto dimensão do processo de ensino-aprendizagem é elemento fundamental, mas muitas vezes angustiante, tanto para os professores como para os alunos, em modelos não processuais considerados “tradicionais”. A proposta da Escola Maria Peregrina, no que diz respeito à avaliação no ensino de matemática - mesmo que seus

¹⁶ Recebe esta denominação os professores das disciplinas dentro de cada inteligência de acordo com sua especialidade. Por exemplo, o professor especialista de Geografia que trabalha com a Inteligência Espacial ou o professor especialista de Matemática que trabalha com a Inteligência Lógico-matemática. Há uma relação direta entre cada inteligência e cada disciplina curricular.

¹⁷ Ao invés de disciplinas convencionais, os professores são responsáveis por uma das oito inteligências definidas em Gardner (1983): Linguística, Lógico-matemática, Espacial, Corporal, Musical, Naturalista, Interpessoal, Intrapessoal.

professores, alunos e gestores nunca tenham ouvido falar dos pressupostos habermasianos, vai ao encontro de uma prática orientada pelo Agir Comunicativo, pois a centralidade do processo avaliativo está na constituição de Discursos livres que visam o desenvolvimento de competência comunicativa e linguística de todos os indivíduos envolvidos.

Avaliar como Ação Educativa, na perspectiva do Agir Comunicativo habermasiano, é primeiramente possibilitar aos alunos falarem, de modo livre de coerções, podendo fazer uso de todo tipo de expressão, explicação, recomendação e juízo para problematizar as pretensões de validade do constructo alvo de ensino/avaliação. Em seguida, mas não menos importante, é garantir inteligibilidade; verdade nas proposições; normas e regras justas e veracidade dos sujeitos interlocutores, salvaguardando o passível de ser empregado de acordo com a faixa etária. Tais condições são necessárias para que todos os envolvidos no processo (alunos e professores) possam buscar Consensos e Entendimentos para os constructos em discussão/alvos de ensino/avaliação.

Avaliar na perspectiva do Agir Comunicativo pode ser entendido ainda como Ação Educativa que se propõe a dar visibilidade ao Entendimento acerca de regras, acordos, práticas e condições que vão além da capacidade de gerar enunciados com intenção de transmitir uma informação. Essa perspectiva se refere a tornar públicas evidências relacionadas à capacidade do aluno para se colocar diante de uma regra, seguir, refutar, reconhecer o uso adequado ao contexto, bem como para reconhecer a identidade de um significado e, também, como resultado, obter um Consenso fundamentado, ou seja, reconhecer que a regra tem um significado idêntico validado intersubjetivamente.

As Avaliativas, como são chamados os momentos característicos do processo avaliativo na Escola Maria Peregrina, diferentemente dos modelos tradicionais, são situações nas quais o aluno tem liberdade de se expressar, demonstrando o que aprendeu sem precisar especificamente das provas com objetivos de mensuração, embora os recursos de “provas” escritas também sejam utilizados.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem realizada pelo professor vai além da visão tradicional, que focaliza o controle externo do aluno mediante notas ou conceitos, para ser compreendida como parte integrante e intrínseca ao processo educacional. A avaliação acontece contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno. (ESCOLA MARIA PEREGRINA¹⁸)

¹⁸ Extraído do Projeto Político Pedagógico da Escola Maria Peregrina.

As Avaliativas podem ser formais ou informais. O primeiro tipo acontece quando alunos e professores agendam uma data para que a Avaliativa ocorra e essa pode ser uma expressão escrita, oral, um teatro, uma música, um seminário ou outro formato acordado entre eles. Nesse processo, a Ação do professor pode focar tanto o grupo como o individual, tendo o agendamento e a ciência de todos que se trata de uma Avaliativa como características marcantes.

O segundo – informais – acontece quando, em meio aos processos cotidianos de Entendimentos e Consensos, o professor evidencia que o(s) aluno(s) reconhece(m) matematicamente que a identidade do significado de uma regra depende da validade intersubjetiva, gerada pela circunstância na qual ele(s), primeiro, orienta(m) se(u) comportamento(s) por regras e, segundo, possam criticar (autoavaliação) seu comportamento desviante por ser uma violação das mesmas, isto é, se os alunos se manifestarem, linguisticamente, conforme o esperado/proposto. Seguir uma regra significa que, em cada caso particular, o aluno estará agindo seguindo um padrão acordado e isso se torna público por um ato de fala do aluno durante o plantão, por uma explicação/discussão entre alunos/alunos e/ou alunos/professor, por uma postura em relação a questões controversas, por uma enunciação conceitual, por uma aplicação ou até mesmo uma argumentação acerca da resolução correta de um exercício proposto. A característica principal da Avaliativa informal é o não agendamento, acontecendo de forma indissociável às situações de ensino. A qualquer momento podem aparecer situações que culminam em Avaliativas.

Na Figura 1, apresentamos um cenário de desenvolvimento de uma Avaliativa formal. Alunas do 7º e 8º anos optaram por apresentarem um seminário em formato de exposição utilizando a lousa. Fizeram explicações/discussões/argumentações sobre Comparação entre Números Inteiros, operações com Números Inteiros e Expressões Numéricas. Prepararam uma aula como se fossem professores, resolveram exercícios e explicaram todo o conteúdo mencionado a colegas de projeto.



Figura 1 – Situação de Avaliação formal
Fonte: Acervo de Pesquisa dos autores.

Nessa Avaliação, os alunos (tanto os que iniciaram a exposição como os que interagiram com o que era exposto) tiveram espaço para livremente fazerem uso de Atos de Fala, permitindo a todos os envolvidos, resgatar repertório pré-teórico, e relacioná-lo ao teórico, acerca da natureza dos Números Inteiros. Conceitos e propriedades matemáticas foram expostas, contestadas, testadas, confrontadas, demonstradas até que todos os envolvidos se Entendessem acerca das características matemáticas universais e específicas envolvidas, buscando Consensos fundamentados em pretensões de **inteligibilidade** (é preciso que todas as manifestações sejam compreensíveis a todos – as expressões linguísticas usadas para ensinar/avaliar devem ser do domínio de entendimento de todos os alunos); **verdade nas proposições** (como o próprio termo expressa, consiste em um enunciado que tenha uma coerência com o estado de coisas sobre o qual se diz algo, ou seja, deve-se pretender que aquilo de que se está falando seja verdadeiro), **normas e regras justas** (mostra a forma que as normas devem ter para obter o reconhecimento intersubjetivo) e **veracidade dos interlocutores** (que consiste em se expressar de modo veraz, pretende que o que foi expresso realmente seja correspondente ao pensamento do falante). Sinteticamente, está-se falando, aqui, da exigência da adequação dos enunciados e proposições matemáticas que foram discutidos pelos alunos, da retitude para a ação legítima e para o contexto normativo destas, e da veracidade para a manifestação das vivências subjetivas.

O professor intervia, sempre que necessário, para que tais pretensões de validade dos Discursos fossem garantidas e também para garantir visibilidade às evidências de

aprendizagem. As intervenções se caracterizaram pela introdução de argumentos que confrontavam ou apoiavam argumentos e/ou posturas que contradiziam as mencionadas condições e também para que os alunos abordassem algum conteúdo do assunto em questão.

O recurso à argumentação era mobilizado sempre que os alunos não chegavam logo ao Consenso, ou seja, quando a dificuldade de Entendimento em relação a um conceito ou procedimento surgia. Os processos argumentativos permitiam dar continuidade às Ações Comunicativas, sendo a força de um argumento avaliada em função do conjunto de razões oferecidas pelo proponente. Quanto maior a consistência da proposição matemática racionalmente construída, mais fácil se chegava ao entendimento mútuo e, por conseguinte, a validá-la para estabelecimento de Consenso.

Em suma, a Avaliativa em questão pode ser caracterizada por um debate sobre Números Inteiros, com igualdade de fala e garantias de Discurso livre, entre alunos e alunos e alunos e professor. E esse processo comunicativo, orientado por Razão Comunicativa, deu visibilidade a evidências de aprendizagem dos alunos diante de conceitos, propriedades, regras, posturas, práticas, questões de ordem controversa, aplicações e técnicas que vão além do que seria possível em uma atividade convencional, orientada por uma Racionalidade Instrumental, que faz uso de uma via unilateral de expressão.

Outro exemplo de Avaliativa formal, já analisado por Rodrigues (2016), foi elaborado pelo grupo de pesquisa sobre Horta Orgânica, com alunos de 6º ano e uma aluna do 2º ano, na qual os conteúdos curriculares Perímetro e Área foram abordados por meio de um teatro. O texto, apresentado no Quadro 01, foi elaborado pelos alunos como parte da Avaliativa e a apresentação do teatro foi filmada para apreciação do próprio grupo.

Quadro 1 – Avaliativa formal – texto do teatro sobre Perímetro e Área

<p><i>Narrador:</i> Depois de um dia bem chuvoso, estava quase na hora de terminar o Jornal Matemático (JM), quando anunciaram a última matéria:</p> <p><i>Apresentador:</i> Vamos para a nossa última matéria do dia. Um homem fez uma horta orgânica e nossas repórteres Melissa e Luíza estão ao vivo, no local.</p> <p><i>Repórter 2:</i> Esse lugar é lindo!</p> <p><i>Repórter 1:</i> É bonito mesmo. Boa noite Isabela, boa noite telespectadores! Estamos aqui com um produtor de alimentos orgânicos.</p> <p><i>Produtor:</i> Olá, meu nome é Luiz, fiquei famoso aqui no interior por causa da minha horta.</p> <p><i>Repórter 1: O senhor lembra qual foi a área que o senhor usou para construir o canteiro?</i></p> <p><i>Produtor: Lembro sim, foi 4 metros e 95 centímetros de comprimento multiplicado por 1 metro e 18 centímetros de largura. Tive que calcular a área para comprar o plástico de proteção do solo e, quando fui cercar com os tijolos eu usei o perímetro e para isso eu só precisei somar.</i></p> <p><i>Repórter 1: Você utilizou volume?</i></p> <p><i>Produtor:</i> Sim, quando fui comprar a terra e o adubo, mas precisei de uma terceira medida, a altura do canteiro.</p> <p><i>Repórter 2:</i> Você gostou?</p> <p><i>Produtor:</i> Sim, gostei muito, agora eu posso consumir meu próprio produto orgânico.</p> <p><i>Repórter 1:</i> você vende esses produtos?</p>
--

Produtor: Não, porque só tenho 2 canteiros. Ainda não é suficiente. Mas tem bastante gente me procurando para comprar esses alimentos.

Repórter 2: Hum, parecem bem gostosos, deu até fome!

Repórter 1: Então foi isso! Terminamos aqui, espero que tenham gostado da nossa matéria, é com você Gabriela aí no estúdio!

Apresentador: Obrigada Luiza, Melissa. Eu adorei essa matéria! Espero que nossos telespectadores tenham ficado com água na boca e passem a consumir produtos orgânicos também. Agradecemos também ao Luiz que nos deu liberdade para realizarmos a matéria e aos telespectadores de todo o Brasil, Até o nosso próximo Jornal Matemática! Tchau tchau!

Fonte: Acervo de Pesquisa dos Autores

O texto, de autoria dos alunos, foi construído como uma reportagem de um jornal televisivo – na qual um produtor de alimentos orgânicos é entrevistado devido à sua experiência como produtor de alimentos orgânicos – e expressa Entendimentos e Consensos do grupo acerca do conceito de Área e Perímetro. O texto final é resultado da contribuição de todos os envolvidos.

Antes da elaboração do texto, os alunos fizeram a coleta dos dados na própria horta da escola. Depois disso, discutiram e resolveram exercícios sobre áreas e perímetros de diferentes figuras planas, considerando a proposta levantada em discussão de existirem outras formas geométricas para os canteiros. Por último, o conceito de volume foi discutido. Durante as discussões para resolver “situações problema”, foi notória a postura dos alunos empenhados em explicar uns para os outros conceitos e procedimentos, preocupados em se fazer entender, principalmente com a colega do 2º ano, escolhendo termos e exemplos adequados para tal.

As falas destacadas acima são bem pontuais em relação ao conteúdo matemático, o texto é curto. No entanto, quando a Avaliativa é considerada pelo processo argumentativo (de idealização, entendimento, consenso, planejamento, elaboração e apresentação do teatro) é possível evidenciar que os alunos reconhecem a identidade do significado matemático de Áreas e Perímetros, validam intersubjetivamente propriedades e atributos aos constructos conceituais em questão, orientam seus comportamentos por regras geradas em função dos significados, conceitos e propriedades tomadas como verdades consensuais e se manifestam linguisticamente, acerca da adequação contextual, conforme esperado/proposto. O teatro foi uma culminância, uma evidência de aprendizagem do conteúdo estudado e isso é colocado no relatório feito pelo professor. Os alunos também fizeram a autoavaliação e julgaram se a Avaliativa poderia ou não compor o Portfólio¹⁹.

Cabe salientar que as Avaliativas formais podem partir diretamente de um aluno, de todo um grupo, do professor ou de um Consenso entre todos. O aluno tem claro que um

¹⁹ Trabalho de conclusão do projeto, uma coletânea de registros que demonstra a trajetória de desenvolvimento do projeto e de aprendizagens do aluno.

momento de avaliação é a oportunidade de se expressar para alguém em relação ao conteúdo estudado. Quando o aluno aborda todo o conteúdo curricular de matemática, programado para ser desenvolvido no projeto, e sente-se seguro para ser avaliado, ele pode solicitar uma Avaliativa. Esta pode ser agendada ou aplicada no mesmo dia em que foi solicitada, basta combinar qual será o formato. Da mesma maneira, quando sente que o aluno está preparado, o docente pode propor uma avaliativa. Em alguns casos, as Avaliativas formais podem ser agendadas e o aluno considerar que está preparado. Porém, chegada a data combinada, se ele sentir que precisa de mais tempo, desde que seja justificado e que o professor perceba sua sinceridade, uma nova data pode ser agendada.

Nesses momentos de negociação do agendamento de uma Avaliativa, há um claro exemplo de Ação Educativa orientada a formar o aluno para um Agir Comunicativo: discute-se a aplicação ou não de uma Avaliativa considerando inteligibilidade (professor e aluno se expressam de forma compreensível a ambos, compartilham de conceitos e significados comuns – o que é a Avaliativa, como ocorrerá, qual o conteúdo a ser avaliado, se o aluno está preparado para ser avaliado, o que é ser avaliado); verdade nas proposições (a forma da avaliação, o conteúdo a ser avaliado é de conhecimento de ambos e nada será surpresa); normas e regras justas (a data da Avaliativa, as condições em que ocorrerá é de concordância de ambos) e veracidade dos sujeitos interlocutores envolvidos num processo discursivo (o professor propõe a Avaliativa quando realmente entende que o aluno está preparado, o aluno propõe a Avaliativa quando se sente realmente preparado, todos os argumentos envolvidos no processo de negociação são verazes).

Para as Avaliativas informais, o instrumento mais utilizado são as anotações feitas pelo professor em seu caderno de campo que funciona como diário de classe. No dia retratado a seguir (Figura 2), os alunos do 9º ano estavam tendo plantão no grupo do projeto e eles precisavam resolver um exercício de Equação do 2º grau que envolvia Regra de Três Simples. Uma aluna do 7º ano que passava pelo local ouviu o questionamento e ela tinha visto esse mesmo conteúdo algumas semanas antes. Tratando-se de uma aluna bem desenvolvida, ela logo começou a explicar, criou seus próprios exemplos para que os colegas compreendessem. O espaço de discussão, de construção de Entendimentos e Consensos acerca de Resolução de Equação do 2º Grau ofereceu ao professor visibilidade acerca de evidências de aprendizagem de todos os envolvidos e, deste modo, uma Avaliativa informal aconteceu. A Figura 2 apresenta uma imagem do registro (diário de campo) do professor acerca dessa Avaliativa informal.

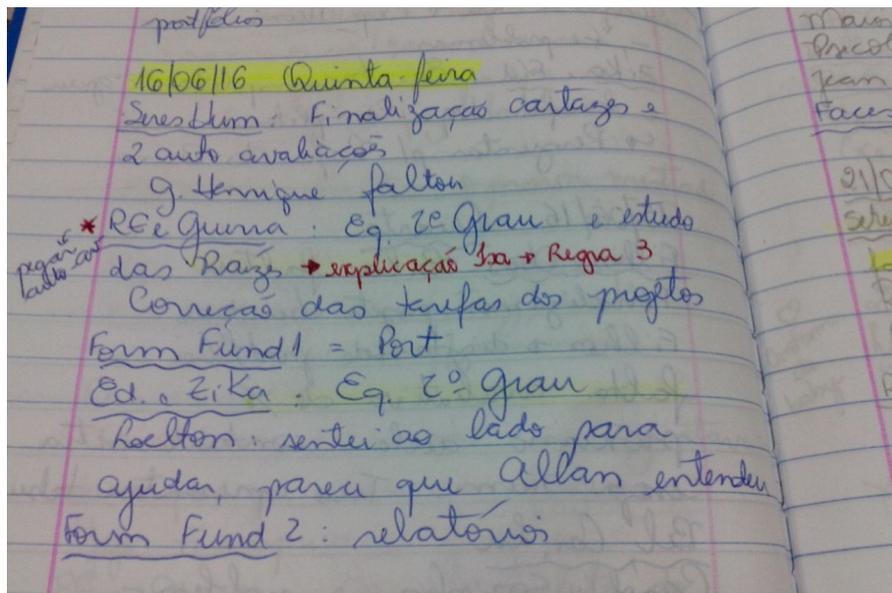


Figura 2 – Avaliativa informal - anotações no caderno de campo
Fonte: Acervo de Pesquisa dos Autores

Sobre os instrumentos utilizados nas Avaliativas: as Fichas

Para todas as Avaliativas, sejam elas formais ou informais, existem fichas preenchidas pelos professores e pelos alunos. Tais fichas são documentos importantes que detalham a trajetória de aprendizagem de determinado conteúdo.

Depois que o aluno faz a Avaliativa, sem nenhum *feedback* do professor, deve preencher uma Ficha de Autoavaliação, na qual descreve o que aprendeu e responde às perguntas: “Meu desempenho foi? Por quê?”. O objetivo de preencher a ficha antes de receber um *feedback*²⁰ é de estimular a livre expressão, o exercício da argumentação e de desenvolver estratégias de análise e interpretação de suas produções. Ao final da autoavaliação, o aluno ainda deve assinalar se a Avaliativa pode ou não ir para o portfólio (trabalho de conclusão do projeto), mais um parâmetro por meio do qual se busca evidências de aprendizagem. Como a avaliação aqui é uma Ação Educativa, então mais importante que ter um produto (o portfólio completo) é ter novas oportunidades de se colocar discursivamente: argumentando. Quando

²⁰ Momentos de *feedback* são mais comuns quando as Avaliativas são do formato escrito (algo como as provas tradicionais escritas e/ou listas com situações problemas a serem resolvidas) e realizadas individualmente. Esses momentos se fazem necessários, pois Avaliativas que não propiciam espaço para o discurso livre e argumentativo não favorecem a construção de Entendimentos e Consensos com objetivos de formação para um Agir Comunicativo no mundo social.

está inseguro, normalmente é assinalada a opção “não pode ir para o portfólio”, como mostra a figura seguinte (Figura 3):

O que aprendi (autoavaliação)	
Nome	_____
Data	20/10/16
Orientador Educativo e/ou Tutor	_____
O que aprendi	FUNÇÃO DO 2º GRAU
Meu desempenho foi? Por quê?	NÃO FUI BEM POR CONTA DO BARULHO QUE ESTAVA NO PATIO E ISSO ME DESCONCENTROU

Já pode ir para o portfólio? () sim (✓) não	

Figura 3 – Ficha de autoavaliação
Fonte: Acervo de Pesquisa dos Autores

Nos momentos de autoavaliação, o aluno pode expressar a crença em “ter ido muito bem” e não obter êxito, ou que “foi mal” e conseguir atingir o objetivo proposto. Essas possibilidades são mais recorrentes nas Avaliativas formais escritas, numa aparente demonstração de maior dificuldade na aquisição de competência linguística quando esta envolve a natureza escrita da linguagem. No caso das Avaliativas formais, que não são escritas, é observado um nível de segurança maior por parte dos alunos em relação ao conteúdo analisado. Argumentar oralmente acaba sendo uma prática desenvolvida mais rapidamente.

Além da Ficha de Autoavaliação, existe a ficha de “Comentário do Tutor”, ambas anexadas aos registros da Avaliativa e entregues aos coordenadores²¹ ao fim de cada bimestre. Essa ficha é preenchida pelo professor especialista da disciplina responsável pela Avaliativa, com informações sobre o relacionamento professor-aluno e registros do docente sobre o desempenho do aluno (ver Figura 4).

²¹ São os coordenadores pedagógicos responsáveis por coordenar, supervisionar e dar suporte a todas as atividades relacionadas ao processo ensino-aprendizagem da escola.

Comentário do Tutor e/ou Orientador Educativo sobre Atividade do Aluno	
Aluno(a) _____	Data <u>16/11/16</u>
Orientador Educativo e/ou Tutor _____	
Conteúdo: <u>Semelhança de Triângulos</u>	
- Como foi o relacionamento professor-aluno na aprendizagem desse conteúdo?	
<u>Muito bom</u>	

- Em que você se apoiou para chegar à conclusão de que a criança adquiriu esse conceito ou habilidade?	
<u>A _____ ainda não adquiriu esse conceito. Ela está confusa em relação as proposições. Como foi a segunda avaliativa, tentamos outros métodos e novas explicações</u>	

Figura 4 – Ficha Comentário do Tutor
Fonte: Acervo de Pesquisa dos Autores.

Conclusão

As avaliações existem e se prestam a papéis formais que o Sistema exige, mas na Escola Maria Peregrina tal formalidade passa até despercebida pelos alunos. Por exemplo, quando entram em contato com o *feedback* do professor, o que de fato querem saber é “o que errei?” “por que errei?” ou “onde posso melhorar?” Dificilmente eles perguntam “quanto eu tirei?”. Uma característica das Avaliativas é proporcionar aprendizagem sem a preocupação com uma nota, numa clara valorização ao processo Discursivo livre de coações, à oportunidade de exercício de Atos de Fala, ao aspecto intersubjetivo do Discurso (relação dialogal), além do aspecto lógico-argumentativo (explicação e discussão para a fundamentação das pretensões de validade problematizadas).

Outro fato interessante que merece destaque é a relação dos pais com a avaliação. Normalmente as famílias chegam a “negociar”, a “premiar” e /ou até mesmo “punir” os filhos em função de notas de instrumentos avaliativos. Com as Avaliativas essa relação fica diferente, pois recebem as fichas de autoavaliação com a reflexão feita pelo próprio filho e podem dialogar e até mesmo argumentar de acordo com a ficha do professor, proporcionando mais espaços discursivos, argumentativos com finalidade de Entendimento. Nesse sentido, os pais também são envolvidos em Ação Educativa, fundamentada em Racionalidade

Comunicativa, e todos os envolvidos vão, progressivamente, sendo orientados a um Agir Comunicativo, afinal “o processo de ensino tem finalidades que ultrapassam os muros da escola” (MORETTO, 2007, p.5).

A pergunta sobre como os alunos desta escola se saem diante de avaliações tradicionais pode surgir em algum momento e a resposta não é tão inovadora quanto o método. Existem aqueles que superam as médias, existem os que ficam aquém e também os que alcançam a média, como em qualquer outra instituição de ensino. Porém, nenhum deles passa mal por fazer uma “prova”, eles participam com propriedade de qualquer processo que envolva argumentar acerca de conceitos e procedimentos que envolvam matemática, sem medo do resultado pelo simples fato de estarem seguros do que aprenderam (afinal já passaram por processos de autoavaliação e *feedbacks*), encararem matemática como uma prática social (e não só como conhecimento de natureza técnica) e não serem apenas mais um número em um *ranking*.

Ao conceber avaliação como Ação Educativa, tomamos como necessária a criação de espaços em que se viabilize formas de expressão e que todos tenham condições de argumentar sobre os seus posicionamentos, em relação aos conceitos matemáticos alvos de aprendizagem. Em última instância, avaliar requer que o professor converse²² com os seus alunos (PERALTA, 2017).

O enfoque de um processo avaliativo guiado pela Racionalidade Comunicativa habermasiana, centrada numa tese de democracia deliberativa, não está centrado no conteúdo nem no resultado, ou seja, o processo merece mais atenção do professor que o produto. A proposta aqui defendida pretende definir os procedimentos para que a participação de todos aconteça e permita que a argumentação seja meio de aprendizagem, autoavaliação e suporte para que as melhores decisões sejam tomadas acerca das atividades a serem desenvolvidas.

A melhor opção não será, necessariamente, a mais acertada ou a que poderá resolver definitivamente as questões matemáticas postas, mas, pelo menos, todos participarão do debate discursivo e exercitarão o uso de argumentos na construção do conceito pretendido. Tal fato contribuirá não só para a aprendizagem de conteúdos curriculares de matemática, mas também, e principalmente, para a formação de pessoas que se coloquem no mundo argumentando, orientadas pela Ação Comunicativa.

²² Evidentemente que entendemos conversar como Ação Dialógica.

Referências

RODRIGUES, A. F. B. Uma Experiência com a Matemática na Pedagogia de Projetos: o caso da Escola Maria Peregrina e o Projeto da Horta Orgânica. In: XII ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA – ENEM, São Paulo, **Anais...** São Paulo, 2016.

DEWEY, J. **Experiência e Educação**. 3ª Edição. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1979.
ESCOLA MARIA PEREGRINA. **Projeto pedagógico Escola Maria Peregrina**. São José do Rio Preto: EMP. Disponível em: <<http://www.escolamariaperegrina.com.br/escola-projeto-pedagogico>> Acesso em: 28 fev. 2017.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

HABERMAS, J. **Teoría de la acción comunicativa: racionalidad de la acción y racionalización social**. Tradução de Manuel J. Redondo. Madrid: Taurus, 1987a, v. 1.. Título original: *Theorie des kommunikativen Handelns: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung*, 1981.

HABERMAS, J. **Teoría de la acción comunicativa: crítica de la razón funcionalista**. Tradução de Manuel J. Redondo. Madrid: Taurus, 1987b, v. 2. Título original: *Theorie des kommunikativen Handelns: Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft*, 1981.

HABERMAS, J. **Consciência moral e agir comunicativo**. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989. Título original: *Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln*, 1983.

LONGHI, A. J. **A ação educativa na perspectiva da teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas: uma abordagem reflexiva**. 2005. Tese (doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas: UNICAMP, 2005.

MORETTO, V. P. **Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas**. Capítulo 9: “Avaliar com eficácia e eficiência”. 2º edição. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. Fragmento de texto disponível em: <<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Avalia%C3%A7%C3%A3o/Avaliar%20com%20efic%C3%A1cia%20e%20efici%C3%A1ncia.doc>>. Acesso em 02 mar. 2017

MÜHL, E. H. **Habermas e a educação: ação pedagógica como agir comunicativo**. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2003.

PERALTA, D. A. **Avaliação da aprendizagem e análise do comportamento: recurso interpretativo funcional como saber docente no ensino de conteúdos curriculares de matemática**. Porto Alegre: Editora Fi, 2017.

Recebido em: 20 de março de 2017.

Aprovado em: 22 de novembro de 2017.