

AVALIAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL NO COTIDIANO ESCOLAR

EVALUATION IN PRIMARY EDUCATION IN EVERYDAY SCHOOL LIFE



LUCILENE SANTANA PEREIRA

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Morumbi Sul em 2008. Professora de Educação Infantil pela Prefeitura de São Paulo.

RESUMO

O tema proposto neste estudo, Avaliação, é um assunto que, constantemente, é objeto de análise por parte dos estudiosos em avaliação, em todas as disciplinas do currículo. Assim, o presente trabalho visa a, dentro outros aspectos, situar a avaliação num contexto sociopolítico para a função diagnosticadora. O ponto de partida foi situar a avaliação no contexto da escola, analisada à luz das teorias de reprodução. O trabalho apresenta uma sondagem consciente da situação em que se encontra o processo de avaliação e pretende fazer uma análise desse processo, com o objetivo de encontrar subsídios sobre a prática avaliativa buscando saídas para uma forma mais justa de avaliar e que possibilite ao aluno situar-se num processo educacional consciente, tendo em vista que a escola tem sido alvo de críticas, exigências e questionamentos diversos a respeito do seu desempenho, sobretudo na sua função sócio-político-cultural.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação; Educação; Aprendizagem.

ABSTRACT

The topic proposed in this study, Assessment, is a subject that is constantly being analyzed by

assessment scholars in all disciplines of the curriculum. Thus, this work aims, among other things, to situate assessment in a socio-political context for its diagnostic function. The starting point was to situate assessment in the context of the school, analyzed in the light of theories of reproduction. The work presents a conscious survey of the situation in which the assessment process finds itself and intends to analyze this process, with the aim of finding support for assessment practice, seeking ways out of a fairer way of assessing and enabling the student to situate themselves in a conscious educational process, bearing in mind that the school has been the target of various criticisms, demands and questions regarding its performance, especially in its socio-political-cultural function.

ABSTRACT

The topic proposed in this study, Assessment, is a subject that is constantly being analyzed by assessment scholars in all disciplines of the curriculum. Thus, this work aims, among other things, to situate assessment in a socio-political context for its diagnostic function. The starting point was to situate assessment in the context of the school, analyzed in the light of theories of reproduction. The work presents a conscious survey of the situation in which the assessment process finds itself and aims to analyze this process, with the aim of finding support for assessment practice by seeking ways out of a fairer way of assessing and enabling students to situate themselves in a conscious educational process, bearing in mind that the school has been the target of criticism, demands and various questions about its performance, especially in its socio-political-cultural function.

KEYWORDS: Evaluation; Education; Learning.

INTRODUÇÃO

A que se considerar a necessidade de conscientizar diretores e professores sobre a problemática que envolve a avaliação no processo ensino-aprendizagem, evitando que utilize a avaliação de maneira repressora.

O presente artigo aborda o tema sobre avaliação no ensino fundamental no cotidiano escolar. O objetivo deste estudo é identificar as mudanças necessárias ao processo sistemático de ensino-aprendizagem se desenvolve em três momentos fundamentais que se intercomplementam e que são de grande importância no trabalho do professor: planejamento, orientação da aprendizagem e avaliação. É através deste último que se vai verificar em que medida e com que valor a ação pedagógica atendeu, ou não, aos objetivos previstos e até que ponto se deram as mudanças pretendidas nos alunos.

Não se trata, apenas, de verificar o sucesso ou o fracasso do aluno em tal atividade, mas de examinar se as ações planejadas no processo ensino-aprendizagem foram adequadas para permitir ao aluno passar para novos níveis de dificuldade.

Concluiu-se no estudo que as funções essenciais da avaliação dizem respeito ao educando como forma de conduzir o processo de elaboração do conhecimento, constituindo-se de um instrumento de autoconhecimento, mas que por muito tempo se constitui em instrumento de mensuração e seleção de alunos.

O processo de avaliação defendido e praticado pela escola é portador de poder de eliminação e seleção social sendo ineficaz em descobrir outras possíveis capacidades dos estudantes, por isso é apontada como um fator causador do fracasso escolar.

Assim a escola ocupará papel relevante, fundamental na formação do aluno como um todo, para que se torne agente transformador, capaz de fazer análises críticas e não ser apenas hábil, em repetir respostas memorizadas.

A busca do direcionamento da escola é uma tarefa necessária quando se quer formar cidadãos com condições de perceber o alcance de sua prática social. Educador necessário para essa construção é aquele que consiga ter competência técnica e política.

E ainda, analisa-se a prática da recuperação, como recurso atrelado a avaliação e que deve ocorrer como parte integrante de um processo contínuo e permanente para melhoria do ensino-aprendizagem.

AVALIAÇÃO NO COTIDIANO DA ESCOLA

Entende-se a escola como parte da sociedade civil representando um espaço onde, semelhante a outras instituições civis, confrontam-se diversos interesses sociais, os quais podem ser resumidos numa polaridade: de um lado os setores conservadores, buscando utilizá-la para a manutenção do status quo, e de outro, os setores progressistas que veem na educação um instrumento importante para as transformações sociais. Esse confronto pressupõe, portanto, a existência de um espaço político-pedagógico a ser preenchido na escola, pela ação consciente dos educadores comprometidos com as transformações sociais necessárias.

Um sistema avaliativo de uma forma ou de outra maneira, reflete o sistema pedagógico que lhe é correspondente, e este por sua vez, em geral, reflete o sistema social ao qual está atrelado.

Desta forma, dentro de um modelo conservador de sociedade, a prática da avaliação escolar será consequentemente autoritária, pois ela (avaliação) servirá como um dos mecanismos de controle e enquadramento do indivíduo dentro de padrões previamente estabelecidos e inquestionáveis, ou seja, servirá à domesticação do educando.

Segundo Luckesi (1984, p. 21), “A avaliação Educacional será, assim, um instrumento disciplinador não só das condutas cognitivas como também das sociais, no contexto da escola.

Na visão da escola Tradicional, a aluna é visto como um depósito de conhecimento ou cultura. A avaliação visa medir o que é o quanto. É autoritária e disciplinadora e o direito de avaliar é exclusivamente do professor.

Na Escola Nova, o aluno é visto como ser único em seu aspecto psíquico. O processo de aprender a aprender é o mais importante. A avaliação é vista como individual e própria do aluno.

Na Escola Tecnicista, o aluno é percebido como população alvo. O professor é o técnico que aciona o processo e faz o controle. A avaliação é vista como um processo de feedback.

Contrariamente, num modelo pedagógico para a transformação, está implícita a opção por um sistema escolar que pretende a humanização dos educandos.

A forma como a avaliação vem sendo utilizada nas escolas, tem sido motivo de crítica dos pais dos alunos, sobretudo por deduzir-se à função de controle, mediante a qual se faz uma classificação quantitativa dos alunos relativa às notas que obtiveram nas provas.

Mediano (1987) e Luckesi (1984) concordam que a decisão mais importante que deveria ocorrer após uma avaliação seria detectar falhas ocorridas no processo educativo para superá-las, corrigi-las. Porém, o que ocorre, frequentemente após as avaliações é que, não se importando com os resultados obtidos o professor caminha na sua trajetória de dar a matéria.

A tomada de decisão mais frequente é a referente a promoção ou reprovação ou a de classificar os alunos nos grupos fraco, médio ou forte da turma.

Com a função classificatória, a avaliação não auxilia em nada o avanço e crescimento; apenas serve para torná-lo estático e acabar até por inibi-lo. Ela subtrai da prática de avaliação o que lhe é essência: “a obrigatoriedade da tomada de decisão quanto a ação, quando ela está avaliando uma ação” (LUCKESI, 1984, p. 15).

Esse modelo de avaliação, que classifica definitivamente os alunos, pode ainda ser ampliado em suas possibilidades de uso arbitrário:

A ambiguidade na questão de um teste poderá fazer também com que o professor considere uma resposta do aluno como interpretação possível. O professor autoritariamente decide que a formulação da questão é correta, o aluno incompetente;

O professor soma ou subtrai a nota do aluno, exercitando ao máximo o seu arbítrio.

Assim, através de uma prática autoritária de avaliação escolar, o professor contribui para a reprodução da estratificação social. Sob esse enfoque da prática avaliação escolar diz Luckesi (1984, p. 38):

Em função de estar no bojo de uma pedagogia que traduz as aspirações de uma sociedade delimitadamente conservadora, ela exacerba a autoridade e oprime o educando, impedindo o seu conhecimento. De instrumento dialético se transforma em instrumento disciplinador de mecanismo história individual de crescimento de cada um. Como a avaliação educacional escolar vem sendo exercida, serve de mecanismo mediador da reprodução e conservação da sociedade, no contexto das pedagogias domesticadoras, para tanto, a avaliação necessita da autoridade exacerbada, ou seja, do autoritarismo.

AVALIAÇÃO: INSTRUMENTO A FAVOR OU CONTRA OS ALUNOS

A educação é um dos principais esforços do homem para se realizar como pessoa, crescendo interiormente, assumindo responsabilmente seu papel como agente da história e contribuindo para a transformação da sociedade em que vive.

Mediano (1987, p. 52) reafirma:

A opção por uma escola que contribua, com o que lhe cabe, para a transformação da sociedade. Uma escola comprometida com a aquisição do saber e a formação da cidadania por todos. Para isso, a escola precisa sair do pensamento de quem é bom segue, e quem não é, não tem jeito mesmo. Sob pena de estar reforçando uma educação que não é para todos, uma educação não democrática.

A avaliação na escola tem sido apontada como um instrumento de controle de conhecimento, de dissimulação de um processo seletivo e de manutenção das hierarquias.

Referindo-se a esse aspecto Enguita (1989, p. 210) diz: “que a escola exerce um papel crucial na aceitação da estratificação social e, em geral, nas diferenças sociais através de sua própria estratificação interna”.

Na escola atribuem-se tarefas a todos os alunos em função de um suposto modelo geral e, se as capacidades de algum deles fica abaixo do exigido, não existe estratégia compensatória, nem revisão de norma de rendimento, mas exclusão ou certificação de fracasso daquele que falhou.

A igualdade de oportunidades precisa começar no reconhecimento das diferenças e nas propostas de trabalhar a partir dessas diferenças.

De acordo com Grillo (1988, p. 86):

A aprendizagem ocorre num enfrentamento do sujeito com a realidade, visando a uma aquisição aproximativa do conhecimento? Para adquirir esse conhecimento, que consiste numa interpretação e explicação dos dados da realidade que o rodeia, o aluno necessita observar, imaginar, testar hipóteses, concluir, agir com entendimento e criativamente. Ensino, nessa perspectiva, constitui-se numa ação provocadora que auxilia os alunos a construir o seu próprio conhecimento, sendo o professor o mediador entre aquele e a realidade que lhes é apresentada.

Professor e aluno encontram-se numa relação dialógica de agir – entendendo e entender – agindo. Isto impõe uma constante reflexão sobre a prática e mais que uma reflexão, uma conscientização.

Dessa forma o indivíduo é sujeito da aprendizagem e não objeto, e seu crescimento se dá em ritmo próprio e diferenciado. Ou seja, cada aluno tem sua forma de aprender, não se podendo admitir que sua capacidade seja reduzida se ele apenas é mais lento, ou que sua capacidade seja maior se ele vai mais rápido.

O professor precisará ser um observador atento, e, portanto, não será apenas a partir de uma única situação de avaliação que ele chegará a conclusões sobre seus alunos, mas sim de muitas situações observadas. Isto é, assumir o diagnóstico da aprendizagem continuamente. Agindo assim, o professor não classifica o aluno, mas constata sua situação naquele momento e parte para a ação que poderá modificar o seu desempenho.

O determinismo da nota funciona de maneira bastante clara: privilégio para uns, cilada para outros. Alguns professores utilizam a avaliação de atitudes como justificativa para avaliação de conhecimentos. Outras vezes servem como mecanismo de desconto, é como se o professor afirmasse: “seu conhecimento é tal, mas como seu comportamento é tal, seu conhecimento passa a ser tal”. Quando se avalia atitudes, está se avaliando “o que o aluno é” e não “o que ele aprendeu”.

A avaliação continua sendo mantenedora das desigualdades, ela pode representar um mecanismo a favor de uma minoria de privilegiados e uma arma contra o contingente de alunos despreparados que terminam contribuindo para aumentar os índices de evasão e repetência.

OS EDUCADORES E A PRÁTICA AVALIATIVA

Os educadores, hoje, não conseguem reunir conceitos claros a ponto de resolver as dúvidas sobre a educação. A questão é complexa demais para ficar nas mãos de especialistas dentro do sistema, sem conseguir as revoluções dessa galáxia, à distância.

Meter a mão no setor da avaliação do rendimento escolar é, pelo menos, uma atitude de ousadia, poderá ser suicídio e, em último caso será uma questão reveladora de tendências escondidas entre os educadores, do mais retrógrado ao mais avançado.

Portanto, coragem é a primeira manifestação; estudo da realidade, a segunda, para poder haver alguma mudança substancial dos conteúdos a serem ministrados nas escolas. Por fim, honestidade, com a divulgação de um ensino e educação séria, compatíveis com as avaliações quantitativas (aquilo que foi ensinado) e, qualitativas, compatíveis com a estrutura que ensina.

O jogo aberto, a participação, a inserção no contexto de nossos alunos conforme realidade brasileira que vivem e saboreiam deverão nortear o ensino e o aprendizado, onde cada um tende a construir seu próprio conhecimento, sendo agente de seu êxito e fracasso.

Para formarmos uma pessoa e construirmos a cidadania não podemos estar atentos, apenas, aos valores quantitativos dos programas a serem ministrados, as avaliações precisam escapar aos contornos geográficos dos objetivos. Assim faremos educação. A outra coisa que fazemos é pura instrução.

Muitos professores trabalham em sintonia com os alunos percebendo as dificuldades e os momentos em que poderão colaborar para o crescimento pessoal e grupal. Trabalham duro, perseguem as metas e, depois de ensinar e verificar os pontos mais importantes do aprendizado. Reúnem a certeza de ter feito alguma coisa que fala profundamente a cada um de seus alunos e, por estar razão final, sobretudo por causa dela, aprenderam. Não se trata de avaliar somente no final, mas a cada passo do processo de construção do saber.

Quando um professor usa a avaliação para manter-se no cargo como pessoa de respeito, capaz de controlar alunos, a avaliação é uma arma agressiva, instrumento de um poder despótico a serviço de um mestre de mentalidade autoritária, sem confiança na sua capacidade de ensinar, motivar e trocar com os educandos elementos de formação humana. Suas avaliações não medem o

grau de aprendizado dos alunos, mas, sem sombra de dúvidas, estabelecem elementos de controle como ponto central de seu trabalho.

Há aqueles que também esquecem que a grande maioria dos alunos precisariam ser avaliados através de instrumentos mais simples, mais objetivos para medir se sabe escrever, organizar ideias, expressar-se com logicidade e solidez de argumentação. A avaliação é feita fora da realidade, o pior é que estas práticas favorecem a reprodução de uma sociedade elitizada, impedindo o acesso da maioria aos postos de divulgação do saber maior. Uma avaliação não pode estar desligada da realidade.

Segundo Demo (1994, p. 5), no contexto de uma didática centrada no aluno,

é função social essencial do professor enfrentar com competência o risco de fracasso do aluno ao apresentar soluções alternativas. Está é possivelmente a finalidade maior da avaliação: não reprovar, mas garantir uma aprovação competente.

Para o bem do desenvolvimento de qualquer região do espaço terrestre, é importante levar-se em conta as diversidades, as diferenças individuais, inclusive da velocidade de cada aprender. Somente a estupidez pedagógica poderá defender o abandono das ideias da busca do trabalho em atendimento às diferenças individuais. A vida inteira, na prática, observar estas diferenças e a sobrevivência está em função dessas diferenças.

Ao invés de ficarmos justificando o baixo rendimento do aluno em certos componentes curriculares em função das “diferentes tendências”, devemos partir para a necessária revisão da forma de trabalho. Os alunos, por cedo, são diferentes, este reconhecimento deve ser feito a favor deles e não contra. Trata-se de buscar a combinação e não a antagonização e rotulação.

A avaliação quando julgada com critérios definidos pelo professor e alunos, participativamente, selecionados dentre os valores presentes na filosofia da escola e na própria matéria e disciplina lecionada pelo professor, se torna mais verdadeira, mais justa, mais compartilhada.

GÊNEROS TEXTUAIS E TIPOLOGIAS TEXTUAIS

Pensar em gêneros textuais é, acima de tudo, é falar da interação do sujeito com o seu texto e com a comunicação circunstancial que envolvem essa relação. Isto é, o gênero pode ser determinado por suas perspectivas sociocomunicativas e úteis, conforme as quais aparecerão diferentes formas de expressão textual nos diferentes gêneros, que ocorrem da carência do sujeito se comunicar atendendo a objetivos específicos, almejando um determinado público e restringido por uma condição comunicativa. Para Koch e Elias (2012, p. 63):

A par da familiarização com os gêneros, é possível levar o aluno a apreender, entre determinadas sequências ou tipos textuais – narrativas, descritivas, expositivas etc. - um conjunto de características comuns, em termos de estruturação, seleção lexical, uso de tempos verbais, advérbios (de tempo, lugar, modo etc.) e 22 outros elementos dêiticos, que permitem reconhecê-las como pertencentes à determinada classe.

A promoção de aulas embasada na concepção dos gêneros textuais faz com que nossos alunos se desenvolvam mais e melhorem no aprendizado, no entanto exigem algumas mudanças

nos métodos de ensino e no conteúdo a serem estudados. Partindo do princípio de que a nossa língua deixa de ser limitada por uma visão gramatical apenas por teoria e passa a ser tratada como uma atividade humanizada, um meio de intercâmbio do indivíduo com a sociedade.

Isso significa nos desafiar a promover esse novo modo de ensinar a língua portuguesa em sala de aula, aproximando-a de seu uso no dia a dia das pessoas. De nada adianta um ensino engessado, que fale de uma língua ideal, mas que, no final das contas, não consiga ter ligação direta com a realidade do aluno. O estudante torna-se indiferente ao conteúdo a que lhe é exposto, e essa situação tende a agravar-se ao longo de seu percurso escolar, o que gera diversos resultados negativos, tanto no âmbito escolar (mais específico) quanto no âmbito social (mais geral). Reiterando, é necessário que o estudante seja capaz de se comunicar utilizando sua língua como ferramenta, sabendo adequá-la ao contexto em que ele se encontra. É como se o falante de um idioma devesse ser um “poliglota dentro de sua própria” língua, conseguindo circular com livre expressão entre os mais diversos estratos da sociedade.

A palavra gênero remonta à base indo-europeia *gen- que significa ‘gerar’, ‘produzir’. Em latim, relaciona-se com esta base o substantivo *genus, genens* (significando ‘linhagem’, ‘estirpe’, ‘raça’, ‘povo’, ‘nação’) e o verbo *gigno, genui, genitum, gignere* (significando ‘gerar’, ‘criar’, ‘produzir’, ‘provir’), com o qual se relacionam palavras como *genitor, primogênito, genital, genitura*. A utilização do termo gênero para designar tipos de textos é uma extensão da noção de estirpe (linhagem) para o mundo dos objetos literários e retóricos. Assim como as pessoas podem ser reunidas em linhagens por consanguinidade, ele se pode fazer com os textos que têm certas características ou propriedades comuns. A noção de gênero serve, portanto, como uma A utilização do termo gênero para designar tipos de textos é uma extensão da noção de estirpe (linhagem) para o mundo dos objetos literários e retóricos. Assim como as pessoas podem ser reunidas em linhagens por consanguinidade, ele se pode fazer com os textos que têm certas características ou propriedades comuns. (BAKHTIN, 2003, p. 2)

Portanto, para termos uma noção de gênero devemos classificá-los reunindo entes diferentes com base em traços comuns. A denominação ‘gêneros textuais’ é um tanto controversa, alvo de muitas discussões, e existem estudiosos que preferem utilizar os termos ‘gêneros discursivos’ ou ‘gêneros do discurso’, por entenderem que, conceitualmente falando, seriam despreveriam esse assunto com maior acurácia.

Os gêneros textuais tratam de textos materializados, ao passo que o gênero do discurso os desenvolve ou os põem em circulação nas práticas sociais. Isto é, pode-se dizer que os gêneros se constituem como textos que circulam discursos e constituem, bem como são constituídos por discursos e ambos são indissociáveis.

TIPOS TEXTUAIS

O tipo textual é uma espécie de construção teórica que compõe um gênero textual definido pela natureza linguística de sua composição dentro dos aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo e pelos atos retóricos e os modos dos discursos que realiza.

Os tipos textuais se caracterizam muito mais como uma ou mais sequências linguísticas de enunciados do que como textos. O conjunto de categorias para designar os tipos é limitado e sem tendência a aumentar. Um texto é denominado argumentativo, narrativo, expositivo, descritivo ou

nele há predominância sequencial de uma dessas categorias. É comum que haja textos dotados de características de todas essas classificações, ou que mescle apenas alguma delas, mas para efeito explanatório, adotemos essas denominações mais simples, pensando apenas nos textos de um tipo textual específico.

Os tipos de textos são classificados de acordo com sua estrutura, objetivo e finalidade. De maneira geral, a tipologia textual é dividida em: texto narrativo, descritivo, dissertativo, injuntivo e preditivo.

Definem-se tipos textuais pela forma em que as informações são organizadas nos textos; pela predominância das categorias gramaticais que levam o leitor/ouvinte a compreender o texto. Estas estruturas linguísticas servem de “pistas” para a construção da significação textual: uma sequência descritiva pode ser comparada a um retrato, ou uma pintura; uma sequência narrativa pode ser comparada a um filme.

Nas sequências descritivas, a ordenação dos fatos ou episódios não é relevante. As sequências narrativas, ao contrário, caracterizam-se justamente pela “evolução” dos fatos, pela mudança de estado, pelas relações de consequência.

Como os tipos costumam aparecer mesclados nos textos empíricos, às vezes, torna-se difícil distinguir as sequências exatamente; só pelo reconhecimento da predominância de um dos tipos, com uma leitura global do texto, é que isso se torna possível. (BRASIL, 2008)

TEXTO NARRATIVO

Os gêneros da ordem do relatar, a narrativa, caracterizam-se como um enunciado textual com verbo de mudança no passado, um circunstancial de tempo e lugar. Por sua referência temporal e local, este enunciado é designado como enunciado de ação. Os gêneros da ordem do relatar são narrativos com sentido temporal, mas com a especificidade de comportarem os textos pertencentes ao domínio social da memorização e documentação das experiências humanas, situando-as no tempo

A marca fundamental do texto narrativo é a existência de um enredo, do qual se desenvolvem as ações das personagens, marcadas pelo tempo e pelo espaço. Assim, a narração possui um narrador aquele que apresenta a trama, as personagens principais e secundárias, o tempo cronológico ou psicológico e o espaço que é o local onde se desenvolve a história. Sua estrutura básica é: apresentação, desenvolvimento, clímax e desfecho.

Os textos narrativos, desde os mais simples, como as fábulas, até os mais complexos possuem uma estrutura comum, possível de ser estudado. A estrutura narrativa representa verbos de conclusão anteriores e predicados de ação relacionados a eventos relacionados à primeira ou terceira pessoa. A narrativa possui estrutura própria para organizar as informações. Os eventos são organizados em ordem cronológica, permitindo aos leitores sentirem a reconstrução do que vivenciaram, e retratar vividamente a avaliação ao final, aparecendo séries temporais e jogos causais.

É preciso distinguir narrativa e narração.

O tipo narrativo apoia-se em fatos, personagens, tempo e espaço. Relata mudanças de estado entre os fatos ou episódios, seja marcando essas mudanças nos tempos verbais ou não. Além disso, há uma relação de anterioridade e posterioridade entre os fatos narrados e, frequentemente, esses fatos mantêm entre si uma relação de causa e efeito. Por isso, muitas vezes, a ordem em que se enuncia os fatos é relevante para a sequência narrativa. (BRASIL, 2008)

O que decide o componente narrativo do texto é a alteração de situação, ou seja, a transformação. Narrativa é uma modificação de estado operada pela ação de um personagem. Existem dois tipos básicos de narrativa: a de aquisição e a de perda. A narração atua com personagens, situações, tempo e espaço bem determinado trabalha predominantemente com termos concretos. É falar sobre os fatos, é contar. Versa na elaboração de um texto, implantando episódios e acontecimentos. A narração é totalmente dinâmica. Os verbos são predominantes num texto narrativo.

Na sequência de afirmações da estrutura narrativa, sempre há uma mudança, uma mudança na condição de uma pessoa. É importante destacar que, no texto narrativo, existem afirmações sobre estados e afirmações sobre comportamentos que provocam novos estados e mudanças em novos estados.

Qualquer narrativa por mais simples que seja, compõe um modelo do real e manifesta certo modo de interpretação de algo. Quando se trata de narrativa infantil, para que esse modelo funcione, precisa ter um universo de referência que possa ser identificado pela criança e possibilite reações por parte dela, seja por lhe permitir organizar vivências que teve, seja por lhe antecipar o que ainda não foi experimentado. Afinal, espera-se de uma narrativa que, de algum modo, amplie os conceitos já formados pelo leitor. (CADEMARTORI, 2012, 2 ed., p. 46)

As principais características da narração são: as vantagens de certos termos, as mudanças de situação, a informação na sequência lógica, a estrutura verbal e o preenchimento de verbos anteriores, imperfeito, imperfeito. Reconheça e preste atenção a essas características no texto. Quanto ao significado do texto, não haverá dificuldade em compreender o texto. É importante aprender a explicação da narrativa, porque este é um gênero que atrai a atenção dos alunos e os prepara para textos mais complexos.

De certo modo, muitos alunos já têm contato com a narrativa de modo natural em sua infância, em seu cotidiano, pois é parte da convivência humana o compartilhamento de histórias. Quando dois amigos conversam sobre o que fizeram na semana anterior ao seu encontro, eles estão narrando o que ocorreu. Ou seja, fazer com que o aluno comece por esse estágio o colocará em contato com algo que, de certa forma, ele já conheceu, e agora terá a oportunidade de estudar de maneira mais aprofundada, partindo para detalhes mais internos e aprendendo de que forma pode utilizar esse conhecimento em sua vida.

Os gêneros da ordem do narrar, também são narrativas, mas envolvem textos cujo domínio é o da cultura literária ficcional, marcados pela manifestação estética e caracterizados pela reprodução da ação através da criação, da intriga no domínio da verdade. Conhecimento textual referente às características da linguagem poética ou à estrutura global de textos narrativos, além dos aspectos estruturais de textos do tipo poético, narrativo e teatral.

Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, diz que a narrativa é a porta de entrada das crianças ao mundo da literatura, sendo importantíssimo na alfabetização e letramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verifica-se com o estudo que a prática da avaliação é ainda desenvolvida numa linha tradicional,

constatando-se principalmente que o professor é democrático no dizer, mas autoritário no fazer, demonstrando não ser capaz de vincular o seu pensamento e o seu discurso à ação.

Agindo assim, evidentemente, estariam numa prática constante de recuperação paralela o que provavelmente não resultaria tão alto índice de alunos reprovados e encaminhados para a recuperação final, ou até mesmo malformados.

A recuperação final parece ser realizada na escala apenas para cumprir uma formalidade legal, assim mesmo com uma efetividade duvidosa, tendo em vista os resultados alcançados. Mais do que uma estratégia para superar as dificuldades não eliminadas ao longo do ano, ele tem se constituído num mecanismo de legitimação do fracasso do aluno.

A leitura deve ser possibilitada a princípio a partir de frases ou textos curtos, para assim, aliar as práticas de letramento e alfabetização por meio do uso dos gêneros discursivos necessita muito mais do que uma seleção de diferentes textos, mas sim um compromisso dos professores e estâncias públicas com o reconhecimento na natureza social da linguagem, para desse modo, cooperar para a formação do cidadão, tal como sugerido nos PCNs.

A formação completa de um cidadão, consciente de seus atos, seus direitos e deveres deve focar nesse aspecto, pois no mundo atual em que vivemos, é impossível conseguir aproveitar todas as oportunidade e conseguir êxito nas empreitadas sociais sem se ter um bom conhecimento de escrita e leitura, sem conseguir interpretar a realidade que nos cerca, discernindo as diferentes múltiplas facetas do nosso momento histórico, tão complexo, tão veloz, marcado pela difusão de informações em um nível que nunca se viu em nenhum outro momento, em qualquer outra civilização que tenhamos conhecido.

Educação e ensino têm sido muito criticados nos últimos tempos. O estudo das relações entre escola e sociedade; baseado nas teorias reprodutivas fez ver que a função social da escola é a reprodução das sociedades de classes na qual vivemos.

REFERÊNCIA

BECKER, Fernando. **A epistemologia do professor: O cotidiano da escola**. Petrópolis: Vozes, 1993.

CARRASCO, José Bernardo et al. **La recuperación educativa: Problemas y soluciones**. Madrid: Editorial Brunõ, 1972.

CASTRO, Clotilde de Almeida. **Avaliação na sala de aula**. Vitória: [s.i.], 1990. Mimeo.

DEMO, Pedro. **Avaliação quantitativa IV; sobre educação transformadora.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília: INEP, n. 161, p. 91-111, jan./abr. 1988.

ENGUITA, Mariano Fernández. **A face oculta da Escola: educação e trabalho no capitalismo.** Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

GIMENO SACRISTÀN, J. **El curriculum: una reflexión sobre la práctica.** 5. ed. Madri (Espanha): Ed. Morata, 1995.

GRILLO, Marlene. **Avaliação, ainda?** In: ALENCASTRO, Ilma Passos et al. (org.). **Repensando a didática.** Campinas: Papirus, 1991.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

_____. **Avaliação mediadora.** Porto alegre: Educação e Realidade, 1995.

LIBÂNIO, José Carlos. **Saber, saber ser, saber fazer o conteúdo do fazer pedagógico.** Revista ANDE, São Paulo: Associação Nacional de Educação, n. 4, p. 404, 1982.

LUCKESI, Cipriano C. **Verificação ou avaliação o que pratica a escola?** In: _____. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** São Paulo: Cortez, 1995.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação.** São Paulo: Cortez, 1990.

MENÉGOLA Maximiliano. **A avaliação libertadora.** 4. ed. São Paulo: Papirus, 1997.

MORIN, Edgard. **O problema epistemológico da complexidade**. Porto: Europa- América, 1996.

PIAGET, Jean. **O nascimento da Inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROMÃO, J. E. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas**. 2. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1999.