

## **CURRÍCULO E AVALIAÇÃO: CONCEPÇÕES, RELAÇÕES E REFLEXÕES**

### **CURRICULUM AND EVALUATION: CONCEPTIONS, RELATIONSHIPS AND REFLECTIONS**

#### **<sup>1</sup>Sergina Maria Xavier Falcão Ferreira**

Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela UFPE – CAA pelo PPGCEM. Graduada em Ciências com habilitação em Matemática pela Faculdade de Formação de Professores de Arcoverde- AESA. Email: [serginaxavier@gmail.com](mailto:serginaxavier@gmail.com)

#### **<sup>2</sup>Vilma de Albuquerque Santos**

Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela UFPE – CAA pelo PPGCEM. Graduada em Licenciatura Plena em Química pelo Instituto Federal de Pernambuco *campus* Vitória de Santo Antão – PE . Email: [vilmaalbuquerque19@gmail.com](mailto:vilmaalbuquerque19@gmail.com)

#### **<sup>3</sup>Ana Maria da Cunha Rêgo**

Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela UFPE – CAA pelo PPGCEM. Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco, *campus* Recife. Participante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Ciências. Email: [anacunha11@hotmail.com](mailto:anacunha11@hotmail.com)

#### **<sup>4</sup>Manuelle Patrícia Ramos Vieira**

Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela UFPE – CAA pelo PPGEM. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco pela UFPE, *campus* Recife. Email: [manuelleprvieira@gmail.com](mailto:manuelleprvieira@gmail.com)

#### **Contato do Autor Principal:**

[serginaxavier@gmail.com](mailto:serginaxavier@gmail.com)

## **CURRÍCULO E AVALIAÇÃO: CONCEPÇÕES, RELAÇÕES E REFLEXÕES**

### **CURRICULUM AND EVALUATION: CONCEPTIONS, RELATIONSHIPS AND REFLECTIONS**

Sergina Maria Xavier Falcão Ferreira<sup>1</sup>; Vilma de Albuquerque Santos<sup>2</sup>; Ana Maria da Cunha Rego<sup>3</sup>; Manuelle Patrícia Ramos Vieira<sup>4</sup>

#### **RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo ampliar a discussão acerca da relação entre currículo e avaliação. Desde o processo da formação do currículo planejado e desenvolvido, como também refletir seu espaço no ambiente escolar. Tendo em vista, que sua concepção se reflete nas práticas pedagógicas, influenciando o processo avaliativo. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica que tratou acerca da origem do conceito, dos desafios atuais e dos desafios da prática docente. Conclui-se que se faz necessário construir um currículo significativo, aberto ao novo e sempre pronto para ser reavaliado, como uma forma de pensar o mundo, um currículo vivo, onde as questões cotidianas apresentam-se como material de estudo e análise para toda a comunidade escolar, e é nesse contexto de um currículo vivo e significativo que será possível formar cidadãos que atuem e se posicionem no mundo em que vivem.

**Palavras-Chave:** Currículo, Avaliação, Prática docente.

#### **ABSTRACT**

The purpose of this article is to broaden the discussion between the curriculum and its evaluation. It considers the forming of a planned and developed curriculum process, its analysis in an educational environment, and it takes into consideration that its conception is based on pedagogic practices which influences the evaluation process. Therefore, a bibliographic research was conducted to investigate the origins of the curriculum concept, its current challenges, and the challenges for teaching practices. The article concludes that it is crucial to build a meaningful curriculum, open to changes and easy to be assessed, as a way to think about the world, a living curriculum where daily questions are introduced as matter of investigation to all educational community, and it is in this context of living and meaningful curriculum that will be possible to form citizens to act and position themselves in the world in which they live.

**Keywords:** Curriculum, Evaluation, Teaching practice

#### **INTRODUÇÃO**

O currículo é um termo polissêmico, a complexidade em torno da discussão demanda revisitar a construção histórica, deste campo do conhecimento, para aproximar-se e aprofundar os conceitos que amparam as características das concepções de currículo, pois está fortemente relacionado às diferentes concepções de diferentes teóricos (SACRISTÁN, 2013).

A concepção diferencia conforme a visão de mundo que se tem. Esta visão referente as práticas pedagógicas que são utilizadas no meio escolar. Quando se pensa em currículo, várias respostas tentam explicar e visualizar o real papel do currículo na escola. Uma das formas de pensar está apenas relacionada à grade curricular, isto é, a divisão em conteúdos e

disciplinas, que são trabalhos em sala de aula, ou como um componente que considera todo o processo vivenciado no sistema escolar.

Entendê-lo torna-se relevante, visto que o currículo apresenta um papel fundamental, um meio pelo qual a escola se organiza, propõe os seus caminhos e a orientação para prática que é constituído a partir do Projeto Político Pedagógico (PPP).

Em vista disso, o PPP é entendido como a própria organização do trabalho pedagógico da escola, que permite a viabilização e operacionalização, de forma norteadora para realização das atividades educativas, assim como, orienta e define o objetivo do currículo escolar.

Desta forma, o currículo é um componente central da escola, pois a partir dele o processo de ensino e aprendizagem é viabilizado, uma vez que o currículo define o que ensinar, para que ensinar, como ensinar, trazendo um viés para prático docente.

Posto isto, o objetivo do trabalho é ampliar a discussão acerca da relação entre currículo e avaliação, desde o processo da formação do currículo planejado e desenvolvido e sua reflexão no espaço escolar, visto que sua concepção se reflete nas práticas pedagógicas, influenciando o processo avaliativo. Para isso, será realizada uma pesquisa bibliográfica com os principais estudiosos da área, na perspectiva de contribuir para uma maior compreensão sobre a temática.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Segundo Sacristán (2013), historicamente, o termo currículo surge na Idade Média, onde era utilizado para significar a carreira, de acordo com o acumulo de cargos desempenhados no meio social. No contexto o qual estamos inseridos, o termo é interpretado em dois ramos: vida profissional e organização dos conteúdos (carreira do estudante).

No que se refere à carreira do estudante, o currículo está relacionado na elaboração do plano de estudos construído pelos professores, tornando-se uma seleção, de forma organizada dos conteúdos para o processo de aprendizagem. Neste cenário, o currículo é uma escolha organizada dos conteúdos que serão ensinados, tendo em vista, a regulação da prática docente desenvolvida na escola.

Silva (2010), traça a trajetória das Teorias do Currículo, transitando da Teoria Tradicional às Teorias Crítica e Pós-crítica. Temos, então, no início dos anos 20, a conexão do currículo com o processo de industrialização nos Estados Unidos e, portanto, a “massificação da escolarização”. Dessa forma, o currículo, neste primeiro momento,

apresenta-se de forma Tradicional, com ideias positivistas e reprodutoras de conhecimento, fragmentado em sua essência pelas disciplinas e conteúdos.

Nessa perspectiva, a educação se apresentava com objetivo de formar o trabalhador com habilidades de ler, escrever e contar, ou seja, habilidades práticas do saber profissional que, segundo o modelo de Bobbitt, a escola deveria funcionar “da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial” (BOBBIT, 1918 apud SILVA, 2010, p. 23). Para ele o funcionamento da escola deveria assemelha-se a uma empresa com princípios e metas pré-estabelecidas. Ou seja, acreditava-se no modelo e princípios de administração de Frederick Tylor.

Para Bobbitt, o documento burocrático e mecânico, como modelo, encontra sua consolidação em um livro de Tyler (SILVA, 2010), que trata especificamente do currículo no campo educacional, pois Tyler divide as atividades educacionais da seguinte forma: currículo; ensino e instrução; avaliação. Silva (2010), aponta que “Tyler insiste na afirmação de que os objetivos devem ser claramente definidos e estabelecidos” (p.25), pois estes objetivos fundamentarão as escolhas das instruções do ensino, e é utilizada a avaliação como forma de verificar se os objetivos foram alcançados.

Portanto o currículo, na sua origem, apresenta-se como ordenador de conteúdos de forma burocrática, transformado ou limitado, na sua essência, aos diversos conteúdos, em graus de dificuldades, para atender o percurso escolar do estudante. Segundo Sacristán (2013), “ao associar conteúdos, graus e idades dos estudantes, o currículo também se torna regulador das pessoas”(p.18). Desta forma ele não dialoga, não interage com o meio, não ajuda a pensar ou construir conhecimento, pois neste contexto o conhecimento já foi construído.

Enquanto os modelos tradicionais, da Teoria do currículo, centraliza as técnicas, as Teorias críticas questionam os “porquês” de ensinar um determinado conteúdo a um grupo específico.

As teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical. Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz (SACRISTÁN, 2013, p.30).

Nelas encontramos os questionamentos das relações de poder, currículo como luta de classes e das desigualdades sociais, luta pelo acesso à educação e ao conhecimento de forma igualitária. Para Silva (2010, p. 74), “a posição ocupada na divisão social determina o tipo de código aprendido”.O conteúdo e a forma como esse conhecimento é abordado

pode reproduzir o sistema social dominante vigente sem questionamentos, “afinal uma teorização crítica da educação não pode deixar de se perguntar qual o papel da escola no processo de reprodução cultural e social” (SILVA, 2010, p. 76).

O currículo, nesta teoria, apresenta-se então com o significado de luta com perfil questionador, porém, as relações de poder ampliam-se nos contextos sociais e vão além das questões econômicas. Emergem, então, as teorias pós-críticas do currículo, onde as questões de gênero, étnicos raciais, sexualidade e inclusão também permeiam as relações de poder.

Atualmente temos a sociedade da tecnologia e do conhecimento e a necessidade de construir uma sociedade mais inclusiva, solidária e democrática. E o papel da escola, neste contexto atual, sofre com a urgência de uma transformação que atenda às necessidades sociais e humanas, pois neste novo mundo do conhecimento e da informação não podemos desconsiderar o aspecto das necessidades humanas.

Ainda, de acordo com Silva (2010), o território do currículo é o espaço de luta onde as relações de poder precisam ser discutidas. Para ele, “as Teorias pós-críticas podem nos ensinar que o poder está em toda parte e que é multiformas” (p.147). E o currículo, portanto necessita de práticas docentes coerentes com esta perspectiva, que respeite as diferenças e que propicie uma pedagogia onde, questionar as relações sociais e de poder, torna-se necessário. Encontramos também neste mesmo autor que,

Na Teoria do currículo, assim como ocorre na teoria social mais geral, a teoria pós-crítica deve se combinar com a teoria crítica para nos ajudar a compreender os processos pelos quais, através de relações de poder e controle, nos tornamos aquilo que somos (SILVA, 2010, p.147).

As teorias Crítica e Pós-crítica nos fizeram refletir de acordo, com que descreve Silva (2010) que o currículo é: saber, identidade e poder. O percurso histórico do Currículo e a reflexão desta trajetória mostraram que ele é impregnado dos contextos sociais e políticos de cada época. Assim, observa-se que, cada vez mais, a reflexão sobre as relações de poder precisa fazer parte deste currículo, pois, a escola não pode ser reprodutora do poder dominante, quer seja político, quer seja econômico. Desta forma o que precisamos enfatizar é: a concepção de currículo que acreditamos reflete a sociedade que desejamos.

## **METODOLOGIA**

Esse artigo apresenta os resultados de uma pesquisa bibliográfica acerca das relações existentes entre currículo e Avaliação. Sua natureza é qualitativa, pois tem foco na compreensão dos processos existentes e não em resultados estatísticos.

A pesquisa foi realizada a partir dos principais autores que tratam acerca da temática. Assim, foram selecionados os seguintes autores: Silva(2010), Morgado(2004), Esteban(2004), Moreira (2008), Canen (2005), Skliar (2005), Guba e Lincoln(1989).

Tomando como base o conceito traçado acerca do currículo no capítulo da Fundamentação Teórica, inicialmente, o enfoque foi acerca das concepções e desafios atuais do currículo, para, em seguida, identificar os novos desafios da prática docente, e, por fim, apresentar as relações entre currículo e avaliação.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados serão apresentados a partir de três tópicos. Sendo o primeiro a respeito das Concepções e desafios atuais do currículo. O segundo tópico se remete aos Novos desafios da prática docente e o terceiro será discutido sobre as relações entre currículo e avaliação.

### **Concepções e desafios atuais do currículo**

As concepções de currículo são, necessariamente, amparadas, como visto anteriormente, pelas teorias a elas vinculadas, ou seja, dentro de uma teoria tradicional de currículo temos uma concepção ligada à reprodução de conhecimento, onde o conhecimento científico está pronto e acabado. Nas teorias críticas do currículo, as concepções ligadas à possibilidade de transformação da sociedade a partir da escola e do conhecimento compartilhado, apresentam-se como forma de libertação.

Dos conflitos de classes sociais emergem o conhecimento e conteúdos que serão refletidos no meio escolar, conhecimento compartilhado de forma igualitária para todos os estudantes, independente de classe social. E mesmo que se criem meios de controle do currículo pelo poder político, os educadores, dentro de uma concepção das Teorias críticas, transgridem, pois o importante é construir cidadãos conscientes e críticos dessas relações de poder.

As teorias pós-críticas, como dito por Silva(2010), vem em conexão com as críticas, pois sua concepção, além de refletir sobre as relações de poder, reflete questões do tempo atual, conflitos que não podem ficar à margem neste mundo, dito “multicultural”.

O multiculturalismo, de acordo com Silva (2010), origina-se nos países dominantes do Norte, onde grupos culturais étnicos raciais lutam pelo reconhecimento da sua cultura dentro desses países. Conforme Canen (2005, p. 176) espera-se que o currículo e a educação formem “cidadãos abertos ao mundo, mais flexíveis em seus valores, tolerantes e

democráticos”. A escola precisa preparar as novas gerações para lidarem com sociedades cada vez mais “plurais e desiguais”.

O desafio atual é promover uma educação global e, ao mesmo tempo, preservar a identidade cultural e social, onde o indivíduo tenha condições para aprender e continuar aprendendo ao longo da vida. O papel da escola e do professor, neste novo contexto social, é refletir sobre o currículo e formação de professores, numa dimensão mais ampla. Diante disso, Morgado (2004) afirma que:

O currículo é, nesta perspectiva, visto como sinônimo de um conjunto de aprendizagens valorizadas socialmente e como uma construção permanente e inacabada resultante da participação de todos, um espaço integrador e dialético, sensível à diferenciação e que, conseqüentemente, não ignore a existência de uma realidade que se constrói na diversidade (p.117).

Para Morgado (2004) “somos herdeiros de uma época em que se foi generalizando a ideia de que o crescimento econômico era condição necessária e suficiente para o desenvolvimento e progresso da própria Humanidade”(p.110). Segundo o autor, esta ideia faliu nos últimos tempos, pois temos cada vez mais uma sociedade desigual, injusta, cabendo à escola então, o papel de colaborar na construção de uma sociedade mais justa, solidária e conseqüentemente mais democrática.

Neste contexto o papel da escola apresenta-se de forma fragilizada, não conseguindo atender as demandas de uma sociedade do conhecimento em crescente transformação e muito menos minimizar as desigualdades sociais. Conforme Morgado (2004), a escola é vista como um agente de melhoria pessoal, social e cultural, para isso, ele aponta três aspectos: o valor do conhecimento como um dos principais valores dos cidadãos; o conhecimento dinâmico, que se transforma a todo o momento; e a necessidade da escola desenvolver os valores humanos e sociais, numa sociedade cada vez mais desigual.

O currículo precisa responder que tipo de sociedade quer, para formar o ser humano como agente transformador na medida em que respeita o outro na sua diversidade e luta pelo direito do outro ser diferente. Assim, o território do currículo é o espaço de luta onde as relações de poder precisam ser discutidas e a prática docente necessita estar impregnada das concepções de um currículo, na perspectiva pós-crítica.

### **Os Novos Desafios da Prática Docente**

Currículo é burocrático, é documento, é percurso, por isto ele necessita da urgência de ser vivido na sua plenitude. Precisa sair do papel, ganhar corpo e alma, pois é nos espaços escolares que ele toma vida e entusiasmo na sua essência.

Como o currículo ganha forma e qual concepção está subjacente? Para responder está

questão, precisamos analisar as práticas docentes vivenciadas no espaço escolar: a organização da escola; as relações interpessoais; as festividades e eventos; a forma de inclusão dos estudantes com deficiência. Todas essas questões precisam ser analisadas à luz das teorias pós- crítica do currículo. São muitos os aspectos a serem observados. Segundo Gomes (2008,p.23), “o currículo pode ser considerado uma atividade produtiva e possui um aspecto político que pode ser visto em dois sentidos: em suas ações (aquilo que fazemos) e em seus efeitos (o que ele nosfaz)”.

Portanto, quando pensamos em práticas pedagógicas, que contemplem esse novo contexto escolar, estamos dizendo que não podemos discutir e falar das questões de raça e etnia apenas nos dias específicos e com representações ultrapassadas, como por exemplo: sempre a representação da África como negros escravos onde temos um continente tão rico culturalmente e economicamente, o Índio apenas com pinturas no corpo e oca como moradia, a própria colonização no Brasil precisa ser questionada, entre outros aspectos importantes para serem abordados. Nesse contexto, Skliar (2005) reflete a educação pensando no outro diz: “a mudança tem sido, então, a burocratização do outro, sua inclusão curricular, seu dia no calendário, seu folclore, seu exotismo, sua pura biodiversidade”(p.1999).

Nesta sociedade, de acordo com Sacristán (2013, p. 24), a “educação pode ser um instrumento para a revolução silenciosa da sociedade” quando transformam estudantes em cidadãos, solidários, responsáveis, colaboradores, tolerantes, com postura democrática e conscientes da complexidade e diversidade do mundo, respeitando toda e qualquer diferença.

São constatadas as mudanças na atualidade decorrentes ao cenário da educação, que nos leva a pensar e refletir os rumos da atuação do professor, no que se referem às questões vividas pelos docentes no processo pedagógico/curricular.

Os professores estão fortemente preocupados em “preparar para o futuro”, “formar o cidadão”, “garantir o acesso aos conhecimentos socialmente valorizados”, com objetivo maior de proporcionar uma educação de qualidade. (ESTEBAN, 2004).

Quando falamos de qualidade na educação, podemos interligar ao currículo, logo, a educação de qualidade deve propiciar ao estudante ir além das referências presentes em seu mundo cotidiano, tornando-se um estudante ativo na mudança de seu contexto. (MOREIRA, 2008).

Para que este estudante seja ativo é preciso que aconteça, de acordo com Moreira (2008):

[...] indispensáveis conhecimentos escolares que facilitem ao(à) aluno(a) uma compreensão acurada da realidade em que está inserido, que possibilitem uma ação consciente e segura no mundo imediato e que, além disso, promovam a ampliação de seu universo cultural (p. 21).

Ainda acrescentam:

Julgamos que uma educação de qualidade, como a que defendemos, requer a seleção de conhecimentos relevantes, que incentivem mudanças individuais e sociais, assim como formas de organização e de distribuição dos conhecimentos escolares que possibilitem sua apreensão e sua crítica. Tais processos necessariamente implicam o diálogo com os saberes disciplinares assim como com outros saberes socialmente produzidos (p. 21 - 22).

A forma da construção do conhecimento escolar nos faz refletir a respeito da prática docente e como pensamos a organização curricular, visto que, o currículo se concentra na articulação entre sociedade e a escola. Pois o currículo deve permear na transformação social, na criticidade do aluno, possibilitando um meio de reflexão e transformação.

Acreditamos que a prática docente, assim como, o aluno, os contextos, as metodologias, estão entrelaçadas no processo de ensino-aprendizagem. Portanto a prática deve responder e contemplar toda a diversidade que possa existir no contexto escolar e social. Ou seja, responder as questões atuais envolvendo as relações de poder, de raça, gênero, etnia e pessoas deficientes. Questões estas, pontuadas anteriormente neste artigo. Assim acreditamos que a prática docente está, fundamentalmente, interligada a formação do aluno, com o propósito de ir além da transferência de conteúdo.

### **Relações entre Currículo e Avaliação**

Segundo Guba e Lincoln (1989), a avaliação passou por um processo de evolução histórica, que eles denominaram de “Gerações da Avaliação”. Observando esse processo, identificaram três gerações, em que a Primeira Geração estava relacionada à medida e, quantificação, a Segunda Geração estava relacionada à Descrição de pontos fortes e fracos em relação aos objetivos previamente determinados, tendo como base principal a padronização, e a Terceira Geração, que se relacionava à um juízo de valor para uma tomada de decisão.

Eles observaram, no entanto, que a centralização da tomada de decisão, nas três gerações, era externa aos satores principais. Diante disso, eles propuseram a Quarta Geração da Avaliação, tendo como principal característica a Negociação, ou seja, a busca por consenso, em que todos os atores são protagonistas.

Ressalta-se que a Avaliação é parte integrante do currículo. Desde Tyler, considerado o *Pai da Avaliação*, o desenvolvimento dos processos avaliativos surgiu na busca por um currículo “perfeito”.

Em muitas situações, no chão da escola, as práticas seguem como um espelho no

processo avaliativo, situações nas quais a concepção que o professor apresenta sobre o ensino reflete na avaliação, isto é, a prática docente ainda está voltada à Teoria que ele, professor (a) acredita.

Quando se referem às práticas reflexivas e críticas, as avaliações tendem, em muitos casos, a seguir os mesmos percursos, ou seja, processos avaliativos que levem os alunos a pensarem e refletirem, distanciando do processo de reprodução do conhecimento imutável e acabado, voltando-se à Teoria pós-crítica.

Pensar na construção do currículo é pensar no processo avaliativo, não apenas aos conhecimentos que permitam sua avaliação de forma rotineira, ou seja, tendemos a ensinar conhecimentos que possam ser avaliados. Desta forma, como se constrói a criticidade do aluno? Como o aluno pode ser o transformador no meio no qual está inserido? Estas indagações nos permitem refletir qual prática estamos utilizando no meio escolar e qual o objetivo que se pretende alcançar. De acordo com Esteban (2004):

Com muita frequência, o discurso oficial afirma o compromisso com a qualidade, articulando a ideia de igualdade, porém, a igualdade não se refere aos direitos, mas a rendimentos homogêneos, considerando como o produto ideal da escolarização (p.162).

Posto isto, no sistema escolar, muitas vezes, quando se trata de qualidade, está se referindo à homogeneidade de resultados, não se refere à igualdade dos direitos, mas sim na busca de um processo engessado e gradeado, um processo não democrático.

Desta forma, a prática docente acaba sendo manipulada pelo sistema, impossibilitando um processo democrático, cenário no qual muitas escolas atualmente vivenciam. Uma vez que, a própria ideia de diferença precisa ser posta em discussão, pois não se pode abrir mão da garantia da igualdade do direito da educação, assim como, vincular a conquista deste direito a que todos façam o mesmo percurso da aprendizagem, ou seja, a existência de um currículo único (ESTABAN,2004).

A avaliação é vista como uma forma de inclusão, mas, nesta lupa, a avaliação se enquadra como exclusão, tendo em vista, que avaliação está inserida no processo educacional, sendo um dos instrumentos e procedimentos mais significativos, logo, o real objetivo reflete-se muitas vezes na prática docente.

No cenário atual as questões de inclusão e exclusão estão, muitas vezes, relacionadas às práticas docentes. De acordo com Esteban (2004):

O outro excluído é uma produção social que se atualiza através de diversas práticas escolares, dentre as quais a avaliação, que ao se realizar como processo que tem função examinar [...]. Contraditoriamente, o processo avaliativo que exclui promete atuar como possibilidade de inclusão. Mas uma vez faz-se necessário interpelar o

discurso e as práticas como ele produzidas para perceber como o sistema que exclui se propõe a gerar processo de inclusão (p.165).

À vista disto, a igualdade neste cenário desconsidera a desigualdade, seja social, racial, gênero, pois se busca apenas um resultado comum e o resultado, que está relacionado à quantificação do conhecimento, não se remete a igualdade de direitos. Nesta perspectiva, a avaliação atua como exclusão, voltando-se para o fracasso escolar que está refletido pela prática docente, na qual está presa no conceito de que o conhecimento é acabado, não cabendo críticas e reflexões por parte dos alunos.

Logo, um dos desafios postos, atualmente, na prática docente, é torna-se reflexivo e crítico, não estando preso no pensamento que o currículo é apenas planejamento de conteúdo, mas sim toda construção da aprendizagem, ou seja, a escola e o meio social devem fazer parte desta construção. Pensar avaliação de forma colaborativa e processual, tendo uma visão qualitativa dos resultados dos alunos, formando, assim, cidadãos críticos e transformadores do meio social.

## **CONCLUSÕES**

Após os estudos, observa-se que é de grande importância a criação de um currículo significativo, aberto ao novo e sempre pronto para ser reavaliado como uma forma de pensar o mundo. Faz-se necessário um currículo vivo, em que as questões cotidianas apresentam-se como material de estudo e análise para toda a comunidade escolar: pais, professores, diretor, coordenador e estudantes, cada um dentro de sua competência tem sua participação.

Ressalta-se que para se viver uma escola dinâmica, com um currículo vivo, a autoavaliação deve ser constante, pois vai responder que tipo de sociedade desejamos, sendo primordial para sua transformação, trazer essa questão ao centro para discussão, entendendo que transformar a escola só é possível quando temos um novo olhar sobre velhas e novas questões.

Assim, produzir um currículo significativo, como uma forma de pensar o mundo, onde as questões cotidianas apresentam-se como material de estudo e análise para os estudantes, é estar aberto às questões emergentes neste novo contexto social para que haja, assim, a formação de cidadãos que saibam se posicionar e atuar no mundo.

## **REFERÊNCIAS**

CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo

milênio. In: LOPES, Alice Casimiro; Elizabeth Macedo (org). **Currículo:** debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2º edição,2005.

ESTEBAN, Maria Teresa. Diferença e (des)igualdade no cotidiano escolar. In: MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa; PACHECO, Jose Augusto; GARCIA, Regina Leite (org). **Currículo:** pensar, sentir e diferir. Rio de Janeiro, DP&A,2004.

FERNANDES, Claudia de Oliveira. **Indagações sobre o currículo:** currículo e avaliação. Diretrizes Curriculares nacionais para a educação Brasília MEC, SEB, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre Currículo:** Diversidade e Currículo. Diretrizes Curriculares nacionais para a educação, Brasília MEC, SEB, 2008.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Fourth generation evaluation.** NewburyPark, London, New Delhi: Sage,1989.

MORGADO, José Carlos. Educar o Século XXI: que papel para o(a) professor(a)? In: MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa; PACHECO, Jose Augusto; GARCIA, Regina Leite (org). **Currículo:** pensar, sentir e diferir. Rio de Janeiro, DP&A,2004.

MOREIRA, Antônio Flávio; Vera Maria Candau. **Indagações sobre Currículo:** Currículo Conhecimento e Cultura. Diretrizes Curriculares nacionais para a educação, Brasília MEC, SEB, 2008.

SACRISTAN, Jose Gimeno (org). **Saberes e Incertezas sobre o Currículo.** Porto Alegre, Penso, 2013.

SKLIAR, Carlos. A educação que se pergunta pelos outros: e se o outro não estivesse aqui? In: LOPES, Alice Casimiro; Elizabeth Macedo (org). **Currículo:** debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2º edição,2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 3ªedição.2010.

**Submetido em: 10.01.2020**

**Aceito em: 21.04.2020**

**Publicado em: 30.04.2020**

Avaliado pelo sistema *double blind review*